

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra sociologie

Bakalářská práce

Markéta Spitzerová

Rovné příležitosti ve vzdělávání v diskurzu českých médií
Equal Educational Opportunities in Czech Media Discourse

Praha 2019

Vedoucí práce: PhDr. Jiří Vinopal, Ph.D.

Poděkování

Mé poděkování patří především PhDr. Jiřímu Vinopalovi, Ph.D. za ochotu, vstřícnost a cenné rady při vedení této práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 26. července 2019

.....

Markéta Spitzerová

Abstrakt

Cílem této práce bylo srovnání mediálního obrazu rovných příležitostí ve vzdělávání na jedné straně s názory odborníků, výsledky mezinárodních šetření a názorem veřejnosti na možnost dosažení vzdělání odpovídajícího jedincovým schopnostem na straně druhé. Mezi názory obou skupin existuje nesoulad. Mediální sdělení jsem analyzovala prostřednictvím obsahové diskurzivní analýzy a rámců, která média aplikují. Nejčastěji zmiňovaným aspektem v nerovném přístupu ke vzdělání je vliv socioekonomického statusu na získané vzdělání, přesto se neobjevuje ani v polovině uveřejněných příspěvků. Téměř vůbec se média nevěnují nerovnostem v přestupu do terciárního stupně vzdělávání. Média nahlíží na nerovnosti skrze tři rámce, morální, rámec trhu práce a skrze kvalitu škol. Tyto rámce jsou využívány obhájci rovného přístupu, ale i těmi, kteří se staví za opatření, jež s rovným přístupem nejsou v souladu. Největší rozdíl jsem shledala v míře abstraktnosti, kterou obě skupiny používají. Ze závěru vyplývá, že veřejné mínění je s mediálním obrazem ve větší shodě, a proto je, podle teorie nastolování agendy, možné, že média deformují obraz rovných příležitostí ve vzdělávání.

Klíčová slova

Rovné příležitosti ve vzdělávání, mediální diskurz, obsahová analýza

Abstract

The target of my thesis is to compare the way equal educational opportunities are depicted in media with subject matter experts' opinions, international surveys' results and public opinion on the possibility of achieving education corresponding to individual abilities. There is a discrepancy in their opinion. I analysed media discourse using both content analysis and contexts provided by media. The most frequently mentioned aspect in unequal access to education is the social status influence on the achieved level of schooling. Despite that, even this aspect is mentioned in less than half of published contributions and it rarely deals with equal opportunities in access to university schooling. The media discuss unequal educational opportunities in relation to moral aspects, job market and quality of schools. Those who speak in favour of measures that foster equal educational opportunities as well as those who are not in accordance with them use these three contexts to defend their opinions although there is a different level of abstraction in their discourse. In the end, I arrive to the conclusion that public opinion is in a greater correspondence with media discourse which, according to theory of agenda setting, makes it possible for the media to deform the reflection of equal educational opportunities.

Keywords

Equal opportunities in education, media discourse, content analysis

OBSAH

ÚVOD	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Vymezení rovných příležitostí ve vzdělávání a jejich výzkum	9
1.1 Modernizační teorie	9
1.2 Teorie kulturní a sociální reprodukce.....	9
1.3 Současné přístupy ke zkoumání nerovností ve vzdělání	10
1.4 Tři koncepty rovných příležitostí ve vzdělání	11
2. Témata zastoupená ve výzkumu rovných příležitostí v ČR.....	12
2.1 Víceletá gymnázia.....	13
2.2 Přechod na střední školy	14
2.3 Přechod do terciárního vzdělávání	17
3. Mediální agenda	20
EMPIRICKÁ ČÁST	23
4. Výzkumná otázka a cíl analýzy	23
5. Obsahová a diskurzivní analýza	24
5.1 Výběr a definice vzorku	25
5.2 Stanovení proměnných.....	26
5.3 Výsledky analýzy	26
5.3.1 Víceletá gymnázia	29
5.3.2 Přestup na střední školy	30
5.3.3 Terciární vzdělávání	32
5.3.4 Aplikované rámce	34
SHRNUTÍ A DISKUSE.....	36
Seznam literatury	39
Přílohy.....	43

ÚVOD

Dosažené vzdělání významně ovlivňuje životy lidí, jejich uplatnění na trhu práce, výši příjmu, možnost dosáhnout vyšší životní úrovně, lepšího společenského postavení, ale i kvalitu života. V důsledku toho se můžeme setkat s čím dál větším důrazem na otevřený a spravedlivý přístup ke vzdělávání nejen ze strany odborníků, tvůrců politik, ale i části veřejnosti. Otázka rovného přístupu ke vzdělávání má především etický rozměr, ale mimo něj i občanský a ekonomický, nejen pro daného jedince, ale pro celou společnost. Jedním ze zdrojů informací o rovném přístupu ve vzdělávání v mezinárodním srovnání jsou výsledky pravidelných šetření PISA.

Projekt PISA (Programme for International Student Assessment) Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) patří k největším mezinárodním šetřením zaměřeným na výsledky patnáctiletých žáků ve třech oblastech: čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. Realizován je od roku 2000 i za účasti České republiky. Testování žáků probíhá každé tři roky a každý cyklus je zaměřen na jednu ze zmiňovaných gramotností. Kromě mezinárodního srovnání patří k jeho výstupům i informace na národní úrovni, rozdíly mezi jednotlivými školami, typy škol, regiony nebo jinak definovanými skupinami dětí. („Česká školní inspekce ČR - PISA", b.r.)

Národní zprávy České republiky, již od prvních šetření PISA, zmiňují několik faktorů, na jejichž základě lze český vzdělávací systém označit spíše za selektivní. Jedním z nich je vysoká homogenita ve výsledcích žáků jednotlivých škol a značná diferenciací mezi jednotlivými typy škol, což znamená, že v rámci povinné školní docházky nejsou pro všechny žáky zajištěny srovnatelné vzdělávací podmínky. Kromě diferencí mezi jednotlivými typy škol se ve výsledcích ukazují i značené regionální rozdíly, ve kterých se odráží i vysoká míra závislosti dosahovaného vzdělání na socioekonomickém a kulturním zázemí dětí. (Blažek & Příhodová, 2016).

Z výsledků šetření Centra pro výzkum veřejného mínění (CVVM) naopak vyplývá, že většina respondentů je přesvědčena, že každý může dosáhnout vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. Tento názor má ve společnosti spíše vzrůstající tendenci. Nejnižší podíl respondentů, kteří zastávali tento názor, byl v letech 2005, 2006, 2011 a 2012, kdy dosahoval 58 % a 59 %, v roce 2016 poprvé překročil hranici 70 % a v roce 2017 jejich podíl činil 74 % (Centrum pro výzkum veřejného mínění, 2017).

Pro uvedený nesoulad mezi výsledky šetření PISA a deklarovaným názorem veřejnosti ve výzkumech CVVM na rovné šance ve vzdělávání jsem si za cíl své práce stanovila zjistit, jaký je mediální obraz rovných příležitostí ve vzdělávání. Masová média patří k tradičním komunikačním kanálům zprostředkovávajícím informace veřejnosti, a proto podle teorie nastolování agendy lze konstatovat, bude-li se mediální obraz shodovat s názorem veřejnosti, že

se média podílí na zkreslování obrazu současného stavu rovných příležitostí ve vzdělávání v České republice.

Jsem si vědoma, že téma nerovnosti může být nahlíženo z mnoha perspektiv (např. gender, etnikum, zdravotní a či sociální znevýhodnění), ale protože při stanovování cíle své práce vycházím především z výsledků šetření PISA, zaměřím se na nerovnosti akcentované v souhrnných národních zprávách - selektivitu českého vzdělávacího systému, rozdílnou kvalitu škol a přechody mezi jednotlivými stupni vzdělání.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Vymezení rovných příležitostí ve vzdělávání a jejich výzkum

Přehled teorií uvedených v této kapitole si nečiní nároky na úplnost, ale ráda bych jeho prostřednictvím nastínila různé přístupy zkoumání nerovností ve vzdělávání v sociologii, jakým faktorům se vědci věnovali a z jakých teorií vycházeli.

Vlivu vzdělání na mobilitní procesy ve společnosti začala být věnována pozornost od druhé poloviny 20. století. V 60. letech publikovali Blau a Duncen (1967) základní model stratifikačního procesu, do kterého zahrnuli i roli vzdělání, největší dopad dle nich má na dosahování společenského statusu. Teorie zabývající se vztahem vzdělání a sociální stratifikace publikované v této době lze rozdělit do tří hlavních proudů.

1.2 Modernizační teorie

Představitelé modernizační teorie vidí velký posun v problematice reprodukce nerovností sproměnou potřeb pracovního trhu, na kterém díky pokračující industrializaci docházelo k přesunu pracovních sil z primárního a sekundárního sektoru především do sektoru služeb. Díky ustupující potřebě nekvalifikované pracovní síly se proměnil pohled na důležitost a roli vzdělání. Začíná být interpretováno jako mediátor mezi schopnostmi a společenským statutem, a proto se pozornost vědců obrací k dostupnosti vzdělávání (Simonová, 2011, str. 17.) Díky zvyšování nároků na kvalifikovanou pracovní sílu dochází, dle stoupenců modernizační teorie, k nárůstu vzdělávacích příležitostí a nárůstu významu vzdělání na výsledné společenské postavení, a tím oslabení vlivu sociálního původu a zároveň i narovnávání sociální nerovnosti (Simonová, 2011).

1.3 Teorie kulturní a sociální reprodukce

Druhým okruhem jsou teorie kulturní reprodukce ve vzdělávání. Věnují se především podmínkám v samotné škole a možnostem studentů se jim přizpůsobit. Basil Bernstein (1975) publikováním teorie jazykových kódů obrátil pozornost k řeči jako jednomu z aspektů, jenž může stát za znevýhodněním žáků z nižších sociálních tříd. Bernstein v této teorii představuje omezený a rozvinutý řečový kód. Rozvinutý je používán střední a vyšší společenskou třídou, a tedy i učiteli ve výuce, zatímco děti z dělnických rodin si během socializace osvojují omezený řečový kód, a tudíž je pro ně výuka a smysl učitelova sdělení hůře srozumitelná. Hlavní rozdíl mezi oběma kódy nespočívá v rozsahu slovní zásoby, ale v míře abstrakce, kterou jsou děti schopné používaným jazykem vyjádřit, což je úzce navázáno na prostředí, ve kterém se pohybují, a jakým způsobem lidé v jejich okolí jazyk používají. Tato teorie byla potvrzena a dále rozvíjena i Bernsteinovými následovníky (Tough 1976, Tizar & Hugehes 1984). Shirley Brice Heath (1983)

se zabývala rozdíly v černošské a bělošské dělnické komunitě ve městech Roadville a Tractonu (v USA), ze kterých děti dojížděly do společné základní školy, a dospěla k závěru, že i přes velmi odlišný způsob socializace v obou komunitách se děti ve škole potýkaly s obdobnými potížemi.

Další teorie, věnující se možnosti dosažení úspěchu ve škole pro děti z dělnických či sociálně slabších rodin, je z díla Paula Willise (1977), ve kterém popisuje osvojování si kontraškolní kultury. O deset let později Jay MacLeod (1987) ve studii dvou skupin mladíků z Bostonu, z bytových domů pro sociálně slabší obyvatele, dokazuje, že na dosažení úspěchu ve škole se významně nepodílí jen materiální zázemí ovlivňující tvorbu postojů a aspirací, ale i hodnocení smyslu vzdělání samotnými žáky.

Nelze opomenout jednu z nejvýznamnějších teorií kulturního kapitálu Pierra Bourdieuho, která nepojímá kulturní kapitál jen jako doprovodný znak společenské třídy, ale jako faktor, který spoluutváří výsledné společenské postavení jedince. Do školy vstupují děti z různých prostředí a s odlišným kulturním kapitálem, jež si osvojily během socializace. Tento rozdíl je determinuje celoživotně, neboť dle Bourdieuho spočívá hlavní problém vzdělávacího systému v prohlubování tohoto rozdílu. Žáci s větším kulturním kapitálem ve škole snadněji dosahují úspěchu (Bourdieu a Passeron, 1990). Bourdieu se, podobně jako Bernstein, domnívá, že vzdělávací systém by měl tuto propast zmenšovat.

Na vzdělávací systém jako nástroj kapitalistické společnosti k udržení třídního řádu se dívají zastánci teorie sociální reprodukce. Bowls a Gintis (1976) i Althusser (1971) tvrdí, že hlavním úkolem školy je připravit žáka pro konkrétní pracovní pozici a předat mu dovednosti potřebné pro trh práce. Výběr pozice je však již dopředu determinován sociálním původem žáka. A v rámci vzdělávání nejen že dochází k reprodukci nerovnosti, ale je jí navíc i ospravedlněna. Althusser vidí ve vzdělávacím systému ideologický aparát státu, skrze který se předchází sociálním konfliktům.

Od 80. let se ve výzkumu nerovností ve vzdělávání prosazuje i genderové hledisko, feministické hnutí upozorňuje na odlišný přístup k chlapcům a dívkám ve škole a systematické znevýhodňování dívek a reprodukci genderových, pro dívky vhodných, rolí (Deem 1980, Stanworth 1983, Lees 1993).

1.4 Současné přístupy ke zkoumání nerovností ve vzdělání

V dnešních výzkumech vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce se nejčastěji setkáváme se třemi přístupy: tranzitivním či více dimenzionálním tranzitivním modelem, teorií maximálně udržitelné nerovnosti (MMI) a teorií efektivně udržované nerovnosti (EMI).

Mare (1980) rozlišuje dva směry ve výzkumu vzdělanostních nerovností, distributivní, který byl uplatňován do té doby, a alokační. Distributivní se věnuje rozložení formálního vzdělání v populaci a alokační vypočítává pravděpodobnost, s jakou mají jedinci z odlišných společenských tříd šanci dosáhnout určitého stupně vzdělání. Mare dokazuje, že sociální původ má různý efekt v přechodu z jednoho stupně vzdělání na další, neboť každý přechod má jiný význam. Ukazuje, že přestože se může z distributivního pohledu jevit, že vliv sociálního zázemí na nejvyšší dosažené vzdělání může klesat, a to v důsledku nárůstu vzdělanostních příležitostí, efekt sociálního původu na jednotlivé tranzice se měnit nemusí. Mare svůj transitivní přístup dále rozpracovává a přidává faktory, které mohou mít na úspěšnost tranzice také dopad, řadí se mezi ně ambice, motivace či inteligence jedince.

Teorie maximálně udržované nerovnosti (MMI) vysvětluje, že zvyšující se poptávka po vzdělání je uspokojována nejprve vyššími společenskými vrstvami, až v momentě jejího nasycení se přesouvá k nižším vrstvám. Představili ji Raftery a Hout (1993), kteří se věnovali proměnám ve společnosti po zavedení školské reformy v Irsku roku 1967, kdy bylo zrušeno školné a byla zavedena další rovnostářská opatření, a přesto se vliv sociálního původu na tranzice po zavedení reformy nezměnil. Tedy poměry šancí a tranzice na daném přechodovém stupni zůstávají mezi jednotlivými sociálními třídami stejné. Tento fakt se začíná měnit až ve chvíli, kdy je téměř naplněna poptávka nejvyšší třídy a přichází řada na uspokojování zájmu i dětí z nižších tříd, další možností je výrazné navýšení vzdělávacích příležitostí a převýšení poptávky.

Na výzkum Rafteryho a Houta reaguje Lucas (2001) a poukazuje na skutečnost, že není důležitá jen tranzice na určitý stupeň vzdělání, ale i kvalita škol, na které jsou uchazeči z různých společenských vrstev přijímáni. S nárůstem počtu příležitostí tedy nemusí docházet k poklesu nerovností, neboť se důraz z dosažení vysokoškolského vzdělání přesune na získání vysokoškolského diplomu z prestižních univerzit, kterého budou opět nejčastěji dosahovat děti z vyšší společenské třídy. S tímto jevem se lze setkat i na nižší tranzici než do terciárního vzdělávání, již při volbě střední školy mohou žáci z nižších vrstev při zvážení vložených nákladů a pravděpodobnosti úspěšného absolvování školy zvolit méně prestižní variantu, ze které bude tranzice do dalšího stupně obtížnější, nebo se o ni pravděpodobně nepokusí vůbec.

1.5 Tři koncepty rovných příležitostí ve vzdělání

Na základě teorií zabývajících reprodukcí nerovností ve vzdělávání lze v různých dobách, ale i geografických podmínkách definovat tři koncepty pojetí rovnosti ve vzdělání, *rovnost v přístupu, rovnost v podmínkách a rovnost ve výsledcích* (Greger, 2006). I když v rozvojových zemích může být stále řešen problém přístupu k jakémukoliv vzdělání, v zemích západního světa nestačí zajistit přístup k nějakému vzdělání, ale ke vzdělání srovnatelné kvality, tedy podmínek.

Na tento problém poukázal Coleman (1966), který se věnoval počátkům povinné školních docházky ve Velké Británii a Spojených státech amerických. Zatímco ve více stratifikované společnosti Velké Británie byl zaveden dvojkoľný systém oddělených škol pro nižší sociální vrstvy a střední a vyšší třídu, v USA byl realizován školní systém jednotné školy.

V přístupu *rovných podmínek ve vzdělávání* jsou akceptovány nerovnosti, způsobené odlišnými individuálními schopnostmi žáků, jejich talentem, intelektem či snahou. Důležité jsou stejné podmínky, pravidla, rovné zacházení a stejná péče, ale také materiální zabezpečení vzdělávání. Žákům by měla být dostupná stejná kvalita učebnic, počet počítačů, kvalita didaktických pomůcek, velikost třídy, ale i srovnatelná kvalita učitelů (Greger, 2006, s. 22).

Kritici tohoto konceptu rovných příležitostí poukazují na vágnost individuálních zásluh a možnosti jejich zjišťování či měření. Zabývají se otázkou, nakolik mohou inteligenční či didaktické testy zjišťovat schopnosti žáků, jak lze definovat a měřit úsilí žáka a nakolik je toto zjišťování sociálně či kulturně podmíněné, nebo jestli nezvýhodňuje děti z dominantní kultury. Všímají si také skutečnosti, že na hodnocení a úspěchu žáka ve škole se nemusí odrážet jen jeho osobní dispozice a úsilí. Tito vědci vidí cíl vzdělávání také ve snížení počátečních vzdělávacích nerovností žáků, a proto rovné příležitosti vysvětlují především jako zajištění *rovnosti výsledků*. Jak v návaznosti na Bella upozorňuje Greger, pozornost v konceptu rovnosti se posouvá od rovnosti škol k rovnosti žáků (Greger, 2006). Což v praxi znamená, že každému studentovi mají být poskytnuty takové podmínky, aby ve vzdělávacím systému uspěl a dosáhl nejvyšších možných výsledků.

2. Témata zastoupená ve výzkumu rovných příležitostí v ČR

V českém prostředí se odborníci v souvislosti s výzkumem rovných příležitostí ve vzdělávání věnují mezigenerační vzdělanostní mobilitě (např. Matějů 2006, Matějů, Smith & Basl 2008, Simonová 2011), diferenciaci na úrovni základních i středních škol, jejich kvalitě a možnosti pokračovat do terciárního vzdělávání a celkové propustnosti vzdělávacím systémem (např. Krejčová 2011, Straková 2010, Dvořáková & Tvrzová 2011). Na úrovni druhého stupně základních škol je velkým tématem existence víceletých gymnázií a otázka, zda plní svou funkci vzdělávacích institucí pro 5 % nejnadanějších žáků (např. Matějů & Straková 2006, Straková 2010, Chvál, Kasíková & Valenta 2010). Na středoškolské úrovni jsou porovnávány jednotlivé typy škol, jejich kvalita a rozdíly v aspiracích žáků a u středních odborných učilišť i potenciál dětí, jež na nich studují, uplatnění na trhu práce a možnost pokračovat v dalším vzdělávání (např. Katrňák 2007, Münich & Mysliveček 2006, Veselý 2006, Trhlíková & Úlovcová 2010).

Opomíjena není ani oblast genderové rovnosti nebo rovného přístupu ke vzdělávání dětí z etnických menšin (např. Jarkovská 2013).

2.1 Víceletá gymnázia

Ve snaze navázat na první republiku a jako odpověď na poptávku po elitních školách pro nejtalentovanější žáky se víceletá gymnázia objevila v českém vzdělávacím systému již krátce po roce 1989. Byla však opomenuta skutečnost, že diferenciací vzdělávání, odpovídajícího dnešnímu druhému stupni základní školy, byla kritizována již za první republiky, kde na této úrovni kromě gymnázií existovaly ještě další čtyři typy škol (Matějů & Straková, 2006).

Zájem o víceletá gymnázia v 90. letech rychle rostl a brzy na nich studovalo namísto zamýšlených 5 % až 10 % žáků. Proto stát přistoupil k regulaci počtu otevíraných míst, v důsledku čehož klesl počet studentů o jeden procentní bod. Mezi hlavní důvody, proč se rodiče rozhodli přihlásit své dítě na víceleté gymnázium, patřila lepší šance pro přijetí do dalšího studia (33,4 % rodičů), přání dítěte (25,8 %) a lepší příležitost pro rozvoj nadání dítěte (21,4 %) (Matějů & Straková, 2006, s. 202).

Matějů a Straková (2006) se ve svém výzkumu kromě motivace studovat na gymnáziu věnovali vysvětlení variace ve výsledcích žáků jednotlivých škol v mezinárodním šetření PISA (z let 2000, 2003). Nepotvrdilo se, že by studium na gymnáziu dětem z hlediska jejich rozvoje znalostí a dovedností výrazně prospívalo, protože rozdíly ve výsledcích žáků lze vysvětlit jejich rodinným zázemím a vysokou homogenitou skupiny a do určité míry odrážejí i rozdíly, jež mezi žáky existovaly již v době přestupu části z nich na víceletá gymnázia.

Velké rozdíly byly shledány v aspiracích žáků obou typů škol, kde aspirace žáků ZŠ výrazně nemíří tak vysoko jako u dětí z víceletých gymnázií. Aspirace žáků víceletých gymnázií jsou méně závislé na rodinném prostředí, a i u žáků se špatným prospěchem jsou vysoké. V analýze nebylo prokázáno, že by žáci nabyli tyto aspirace během studia nebo zda s nimi již na tento typ školy přišli. Hlavním závěrem analýzy je, že víceletá gymnázia nejsou prostředkem vzdělanostní mobility, ale přispívají k mezigenerační reprodukci vzdělanostních nerovností (Matějů & Straková, 2006).

Závěry předchozí analýzy týkající se aspirací žáků a minimálního vlivu víceletých gymnázií na lepší či rychlejší rozvoj nadaných žáků potvrdila Straková (2010) v další analýze dat z šetření PISA z let 2000 a 2006. Zaměřila se na výsledky v gramotnostech (čtenářské a matematické) u žáků osmiletých gymnázií a těch, jež po základní škole přešli na čtyřleté gymnázium. Obě skupiny měly v těchto základních předmětech srovnatelné výsledky. Při pohledu na rodinné

zázemí žáka se také potvrdilo, že studenti ve víceletém studiu pocházejí z lepšího socioekonomického zázemí.

Rozdíly Straková neshledala ani v úspěšnosti přijetí na vysokou školu. Jediná oblast, ve které se absolvování víceletého gymnázia ukázalo jako významný prediktor, je přijetí na prestižní univerzitu či obor, který ve výzkumu byl reprezentován právy (Straková, 2010).

Víceletá gymnázia byla zakládána jako školy, jež měly rozvíjet, prohlubovat znalosti a dovednosti několika málo procent nejtalentovanějších dětí, bez ohledu na jejich původ. Díky tomu se mohla stát prostředkem umožňujícím snadnější mezigenerační mobilitu i pro děti z rodin s nižším socioekonomickým statutem a méně podnětného prostředí. Z výše uvedených výzkumů vyplývá, že tento fakt nebyl naplněn. Nejen že u absolventů nebyly prokázány hlubší znalosti, dovednosti či kompetence, jak dokazují Matějů a Straková (2006), ale studují na nich z velké části děti z rodin s vyšším socioekonomickým statutem (Straková, 2010), což může vést k zafixování či prohloubení stratifikace ve společnosti a reprodukování kulturních nerovností skrze vzdělávací systém podle teorií popsaných v kapitole 1.3 a nikoliv jejich umenšování, jak požadují např. Bourdieu a Bernstein. Ač tuto skutečnost kromě odborníků reflektují i mezinárodní výzkumy PISA, jak ukazují výzkumy CVVM, velkou částí veřejnosti nebyla zaznamenána, a proto se jí budu věnovat ve svém výzkumu.

2.2 Přechod na střední školy

Po absolvování základní školy téměř všichni žáci pokračují ve studiu na střední škole, a právě volba střední školy se může stát určující pro jejich budoucí kariéru, dosažené vzdělání či společenské postavení. Vzdělávací systém v České republice na středoškolské úrovni nabízí žákům možnost volby mezi třemi hlavními typy škol: středními odbornými učitelišti (SOU), středními odbornými školami (SOŠ) a gymnázii. Ve školním roce 2018/2019 nastoupilo do prvních ročníků maturitních oborů 70 % žáků (22 % z celkového počtu zvolila gymnázia a 48 % střední odborné vzdělání s maturitou) a 30 % si vybralo obory zakončené výučním listem nebo závěrečnou zkouškou (Vojtěch & Chamoutová, 2019).

Odborná učitelství většinou neposkytují vzdělání zakončené maturitou, na rozdíl od SOŠ jsou více zaměřena na manuální a profesní dovednosti a bývají méně intelektuálně náročná. Učitelství mají být alternativou pro ty absolventy základních škol, jež nemají dostatečné schopnosti a kompetence ke studiu na maturitních oborech. Své absolventy mají především připravit na přechod na pracovní trh a na další vzdělávací možnosti. Podle Veselého (2006) však tuto svou funkci neplní, protože při přechodu na trh práce patří absolventi SOU ke skupině absolventů s nejvyšší nezaměstnaností a v dalším vzdělávání jich pokračuje jen malá část. Skutečnost, že mezi absolventy nematuritních oborů je nejvyšší nezaměstnanost, i v posledních letech potvrzují

statistiky Národního ústavu pro vzdělávání, i přestože je v celé ČR nezaměstnanost velmi nízká. Míra nezaměstnanosti u absolventů nematuritních oborů je 5 %, u absolventů gymnázií 1,7 % a u absolventů maturitních oborů středních odborných škol 3,7 %. (Úlovec & Vojtěch, 2018)

Odborná učiliště jsou považována za jednu ze slepých cest českého vzdělávacího systému (Veselý, 2006). Neboť i přes možnost doplnit si maturitní vzdělání tuto cestu zvolí maximálně jedna třetina absolventů, a to jen s malou mírou naděje na dokončení studia, o něco úspěšnější jsou studenti denního studia ve srovnání se studenty, jež se maturitu snaží získat při zaměstnání. (Münich & Mysliveček 2006, Veselý 2006, Trhlíková & Úlovcová 2010). Proto je tato možnost více teoretickou než v praxi využívanou. A skutečné fungování vzdělávacího systému velmi komplikuje možnost absolventů učilišť dosáhnout na vyšší odborné či vysokoškolské vzdělání.

Münich & Mysliveček (2006) upozorňují, že lidé s nejvýše učňovským vzděláním se ve velmi malé míře účastní i dalšího neformálního vzdělávání. Toto tvrzení částečně platí i dnes, i přes nastupující trend celoživotního vzdělávání a doplňování si kvalifikace mimo formální vzdělávací systém. Dle šetření AES (ČSÚ) z roku 2016 se dalšího neformálního vzdělávání účastní 30 % lidí s vyučením, ještě méně se tohoto typu vzdělání účastní už jen lidé pouze se základní školou (17 %).

Proto zůstává hlavní otázkou, zda všichni žáci SOU skutečně nedisponují dovednostmi a intelektem potřebným pro absolvování SOŠ. Münich a Mysliveček (2006) porovnali výsledky testů gramotnosti z mezinárodního šetření PISA 2003 studentů z různých typů škol a ukázalo se, že značná část učňů dosahuje stejných výsledků jako průměrní žáci středních odborných škol. V největší míře se tento fakt projevuje u chlapců z velkých obcí, kteří skončili na SOU, ale jejich intelektuální dispozice jsou srovnatelné s dispozicemi průměrných žáků SOŠ, diskrepance platí i v menších obcích a u dívek, ale již ne v takovém rozsahu.

Co tedy vede žáky k volbě učiliště? Z výsledků výzkumů vyplývá, že jedním z hlavních faktorů je rodinné zázemí. Veselý uvádí, že žáci z učilišť pocházejí z horších podmínek než žáci nematuritních oborů středních odborných škol, z čehož vyvozuje, že se na učilištích kumulují žáci s určitým typem znevýhodnění – ekonomickým, sociálním nebo kulturním (Veselý, 2006, s. 273).

Důvodům, proč si děti z dělnických rodin při přechodu na střední školu volí nematuritní obory, se věnoval Katrňák (2007), ve svém výzkumu se především opíral o teorie kulturní reprodukce (B. Bernseina, S. Brice Heath, P. Willis, J. MacLoed). Kromě ekonomického a kulturního kapitálu rodin v nestandardizovaných rozhovorech mapoval zkušenosti dělníků a vysokoškoláků se školou a vzdělávacím systémem, jejich aspirace, zájem o školu a přístup rodičů ke školním povinnostem. Dospěl k závěru, že do výběru školy a úspěchu ve vzdělávacím systému se

nepromítá jen zmíněný ekonomický a kulturní kapitál, ale i rozdílné definice významu školy a vzdělání v rodině.

Münich a Myslivček se nevěnují analýze rodinného zázemí žáků, ale nastavení systému, samotného mechanismu přechodu na střední školu. Záměrně se vyhýbají spojení *volba školy*, neboť dle autorů si žák volí pouze, na jakou školu si podá přihlášku, ale nikoli, kde bude studovat. Proto raději používají spojení *párování* či *alokace žáků*.

Münich a Myslivček si všímají, nakolik se míjí nabídka s poptávkou. Právě diskrepance, která mezi nimi panuje, je dle nich pro alokaci určující. Jeden z prvních nedostatků vidí v omezení počtu přihlášek na dvě a v nedostatku informací rodičů i žáků při rozhodování, na jakou školu přihlášku podají. Šance na úspěch dítěte u přijímacího řízení se snaží odhadnout dle převisu přihlášek a počtu přijímaných uchazečů v předchozích letech a z prospěchu dítěte na základní škole. Znamky dítěte však vypovídají o schopnostech dítěte jen v poměru k vrstevníkům z dané třídy nebo školy, nikoliv všech dětí v daném ročníku. K dalším, rodiči zvažovaným faktorům, se řadí kvalita školy, vzdálenost školy, typy škol a otevírané obory v okolí. Tyto skutečnosti mají odlišný význam při rozhodování v závislosti na velikosti obce a dosažitelnosti velkých měst. Rozhodující se tedy stane zvažování rizik dané volby, tedy nákladů spojených se studiem a šancemi na úspěch, což v důsledku může vést k podhodnocení intelektuálních schopností žáka zvolením jistější varianty (Münich & Mysliveček, 2006).

I v důsledku výše popsaného mechanismu dochází ke vzniku tzv. skryté poptávky, kam by spadaly školy, na kterých by žáci skutečně chtěli studovat, pokud by do procesu nevstupovaly právě výše zmíněné faktory. V subjektivním hodnocení žáků, proč si vybrali právě nematuritní obor na středním odborném učilišti, nejčastěji byly mezi důvody uváděny slabší prospěch, ztráta zájmu o studium a finanční důvody (Münich & Mysliveček, 2006).

O diskrepanci mezi nabídkou a poptávkou svědčí i skutečnost, že 45 % žáků nematuritních oborů by si raději vybralo jiný typ školy, což deklarují již v prvním ročníku svého studia, 68 % rodičů učňů je s volbou školy pro své děti spokojeno, u rodičů studentů gymnázií je míra souhlasu 90 % a SOŠ 80 %. Pokud byli žáci a rodiče dotazováni na spokojenost s oborem, byla míra nespokojenosti výrazně nižší, jen 14 % učňů a 19 % studentů SOŠ s maturitou uvedlo, že by zvolilo jiný obor. (Veselý, 2006)

Veselého tvrzení potvrzují i šetření mezi absolventy s odstupem šesti let od vyučení, kde 40 % absolventů středních odborných učilišť by zvolilo maturitní obor, zatímco spokojenost maturantů ze středních odborných škol je podstatně vyšší. S odstupem tří let od ukončení SOŠ by stejný typ vzdělání zvolilo 90 % absolventů, 8 % z nich by upřednostnilo gymnázium a 3 % učební obor

(Úlovcová & Trhlíková, 2010). Na rozdíl od Veselého uvádí Úlovcová s Trhlíkovou i vysokou nespokojenost u vyučených se zvoleným oborem, v závěru studia je se svou volbou nespokojeno 35 % studentů, po šesti letech od absolvování 44 %. Mezi nejčastějšími důvody nespokojenosti je uváděna preference maturitního oboru a nespokojenost s platovým ohodnocením.

O skutečnosti, že střední odborná učiliště jsou více slepou větví vzdělávacího systému a nevedou k dalšímu vzdělávání, svědčí i statistiky, podle kterých se z nástavbového studia pokusí o přechod do terciárního vzdělání jen pětina jeho absolventů, z toho 8 % na vyšší odborné škole a 11 % na vysoké škole. Velmi nízká je i úspěšnost těchto absolventů během vysokoškolského studia, které nedokončí 38 % z nich (Vojtěch & Chamoutová, 2019).

Uvedené výzkumy ukazují, že kvalita středních škol přispívá ke skutečnosti, že přechod na střední školu se stává jedním z klíčových momentů vzdělávání, protože volbou střední školy si žáci mohou téměř uzavřít či aspoň velmi zkomplikovat cestu k terciárnímu vzdělávání. Nastavení přijímacího řízení i malá míra prostupnosti vzdělávacího systému jsou faktory, které odborníci hodnotí jako velmi problematické z pohledu zajištění rovného přístupu ve vzdělávání, protože nedochází k zmenšování rozdílu mezi kulturním kapitálem, se kterým do škol přichází žáci z různého prostředí, ale naopak v momentě přestupu na střední školu je tento faktor ještě více posílen. Z perspektivy tří konceptů pohledu na rovný přístup ve vzdělávání není žákům na úrovni sekundárního vzdělávání zajištěn přístup ke vzdělání stejné kvality. Tyto důvody mě vedly k zařazení do následné analýzy i mediálního obrazu středních škol a přechodu na ně.

2.3 Přechod do terciárního vzdělávání

Po roce 1989 dochází k velkému nárůstu poptávky po vysokoškolském vzdělání, na jejím zvýšení se podílí několik faktorů. Jedním z nich je stále rostoucí počet absolventů středních škol a založení víceletých gymnázií, u jejichž absolventů, stejně jako u absolventů čtyřletých gymnázií, se očekává, že budou ve svém studiu pokračovat v terciárním vzdělávání. (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003)

Vysokoškolské vzdělání získává na významu také v ekonomické sféře. Mezi lety 1988 a 1996 se zdvojnásobil vliv dosaženého vzdělání na příjem jednotlivce, každý rok školní docházky znamenal roku 1988 bonus ve výši 4 %, roku 1996 již činil 8 % (Večerník, 2001). Podobný vývoj a nárůst významu vysokoškolského vzdělání byl zaznamenán i v jiných postkomunistických zemích. Dle ukazatelů OECD je vzdělání v transformačních ekonomikách spojeno s větší návratností než ve vyspělých západních zemích (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003).

Kromě nárůstu zájmu o vysokoškolské studium se již od roku 1994 univerzity potýkaly s nedostatkem financí a počet zájemců rostl výrazně rychleji než možnosti škol tuto poptávku

uspokojit. K legislativní změně ve struktuře terciárního vzdělávání dochází až se změnou zákona roku 1998, která uznávala i neuniverzitní podobu terciárního vzdělávání, založenou na bakalářských oborech. V realitě ale výrazný posun nenastal, a to i přes zvyšující se zájem o bakalářský stupeň studia. (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003).

Podobně i Boloňská deklarace z roku 1999 doporučovala přechod k binárnímu školství, ale v České republice ještě roku 2003 neexistovala jediná veřejná neuniverzitní vysoká škola, v důsledku toho stále nedocházelo k výraznému navýšení kapacit. Větší diverzitu ve vzdělávání suplovaly soukromé vysoké školy a vznikající regionální vysoké školy, k čemuž napomohla decentralizace systému. (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003).

Přestože počet studentů vysokých škol i přes zmíněné obtíže vzrostl do roku 2001 o 60 %, nabídka nebyla schopna uspokojit poptávku, protože stále vzrůstal i počet absolventů středních škol. Šance na přijetí na vysokou školu proto zůstávaly na 50 % a terciární stupeň vzdělávání se v té době stal jedním z nejkritičtějších. (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003).

Matějů, Řeháková a Simonová (2003) potvrdili platnost teorie MMI i její úpravu pro postkomunistické země, neboť i přes narůstající počet vzdělanostních příležitostí nedocházelo k poklesu sociálně-ekonomických nerovností. Analýza potvrdila, že rozšiřující se nabídka vysokých škol uspokojovala především poptávku nově vzniklých elit, což naopak zapříčinilo nárůst těchto nerovností. Výrazně poklesly šance dětí z dělnických rodin dosáhnout na vysokoškolské vzdělání. K faktorům, které se podíly na tomto vývoji, patří potíže s financováním vysokých škol a brzy nabytá autonomie vysokých škol, jež se samy bránily rychlejší transformaci a přechodu z unitárního na binární vysokoškolský systém. (Matějů, Řeháková & Simonová, 2003).

Význam socioekonomického zázemí dětí na jejich aspirace a úspěšné přijetí na vysokou školu potvrzuje i další studie, jež vychází z dat ze Sondy Maturant z roku 1998 (Matějů, Procházková & Burdová, 2006). Studenti, kteří v testech prokázali stejné studijní předpoklady, měli velmi rozdílné aspirace, potvrdily se vyšší aspirace dětí vysokoškolsky vzdělaných rodičů a studentů gymnázií než dětí rodičů s nižším vzděláním či studentů středních odborných škol. K obdobnému závěru dospěla i analýza zaměřená na úspěšné přijetí na vysokou školu, kde se opět prokázalo, že studenti se stejnými studijními předpoklady nejsou u přijímacího řízení stejně úspěšní. O přijetí do terciárního stupně vzdělání se promítají i faktory, ke kterým se řadí způsob testování a přípravy na jednotlivých typech škol (Matějů, Procházková & Burdová, 2006).

Na sociální složení studentů vysokých škol, různých fakult a oborů se ve své analýze zaměřil Basl (2006). Ze závěrů vyplývá, že celkově studuje na vysokých školách vychýlená populace co do

socioekonomického statusu, tato nerovnost však odpovídá socioekonomickému statusu u patnáctiletých žáků, jež aspirují na studium na vysoké škole. Baslova analýza dále ukazuje tendenci k formování oborů pro elity, jako obor pro děti z nejvyšších společenských vrstev se profilují umělecké obory a právo (právo jako elitní obor uvádí i Straková (2011)). Naopak méně selektivní se ukazují obory lékařské, přírodovědné, společenskovědní či ekonomické a studenti ze středních a nižších vrstev jsou nejvíce zastoupeni na pedagogických, technických a zemědělských oborech. (Basl, 2006, s. 349). Překvapivě malé socioekonomické rozdíly Basl (2006) zjišťuje mezi studenty soukromých a veřejných škol.

Přetrvávající nerovnosti v přístupu do terciárního vzdělávání potvrzuje i Simonová ve svých dalších analýzách. I přes univerzalitu¹ terciárního vzdělávání v České republice (roku 2006 bylo poprvé přijato na vysoké školy více než 50 % populačního ročníku) nemusí docházet k poklesu nerovností (Simonová, 2011). Do nerovností se promítá rozdílná kvalita vysokých škol, ale i jednotlivých oborů. Typ absolvované střední školy stále promlouvá i do úspěšnosti přijetí a dokončení vysoké školy (Simonová, 2011).

Podobně jako v případě trendu zvyšujícího se počtu studentů předčasně odcházejících ze středních škol (Trhlíková, 2012) roste i podíl studentů, jež nedokončí bakalářské studium. Vlk, Drbohlav, Fliegl, Hulík, Stiburek, a Švec (2017) uvádí, že u kohorty, jež začala studovat roku 2006, nedokončilo studium necelých 40 %, u studentů, kteří nastoupili roku 2011, jich bylo již přes 50 %.

Fučík & Slepíčková (2014) uvádí za nejčastější důvod opuštění studia odloženou volbu (40 %), studenti v tomto případě začali studovat více oborů a pro jeden z nich se rozhodli až v průběhu studia. Téměř stejně velká skupina studentů opouští vysokoškolské studium úplně, jako důvody uvádí křížení studia s profesní kariérou, rodinné důvody či změnu hodnot. Z šetření Fučíka a Slepíčkové (2014) nevyplývá, že by primárním důvodem byla přílišná náročnost studia, ale se změnou osobní situace studenta dochází k rozvolnění studia, až dojde k jeho úplnému ukončení.

Masarykova univerzita od roku 2013 realizuje šetření mezi studenty, kteří studium nedokončí. Jedna třetina respondentů jako důvod uvádí nesoulad či nenaplnění představ o daném oboru či průběhu studia. Kombinace zaměstnání a studia se jako nejčastější příčina odchodu objevuje až u navazujícího magisterského studia. (Vlk et al., 2017)

¹ Podle Trowa (1974) dochází ve vysokoškolském vzdělávání ke dvěma zásadním zlomům. Prvním zlomem je přechod od elitního k masovému vysokému školství, ten nastává ve chvíli, kdy je na vysoké školy přijato více než 15 % populačního ročníku. Druhým zlomem je překročení 50 % přijatých do terciárního vzdělávání, v tomto případě se mluví o univerzalitě vysokoškolského vzdělání.

Většina studentů odchází během prvního případně druhého roku studia. Největší studijní neúspěšnost je mezi studenty zemědělských, technických a přírodovědných oborů. (Vlk et al., 2017)

Z šetření mezi studenty ekonomických oborů, které se neobjevují ani na jednom konci extrému předčasných odchodů, se mezi pěti nejčastějšími důvody objevovala náročnost studia, motivace, finanční důvody, zdravotní důvody či rodinná situace. Mezi faktory, které ovlivňují, jestli studenti v průběhu studia čelí studijním problémům, patří způsob přijetí (bez přijímacího řízení, po přijímacím řízení, po odvolání), výsledek u maturitní zkoušky a typ absolvované střední školy (gymnázium, střední odborná škola, víceleté gymnázium). (Vlk et al., 2017)

Vývoj terciárního vzdělávání po roce 1989 vedl k významnému rozšíření studijních příležitostí na vysokých školách. V České republice již není vysokoškolské vzdělání elitní záležitostí, ale stává se univerzálním. Tento trend měl vést k narovnání nerovnosti v přístupu k vysokoškolskému vzdělání, ale jak dokazuje Simonová (2011), realita je odlišná, nerovnost se nezmensila, protože se promítá do kvality škol a oborů. Basl (2006) ve svém výzkumu potvrdil tendence k formování elitních oborů, jako jsou umělecké obry či právo, na nichž studují studenti s nižším socioekonomickým statusem. Tento jev by mohl nasvědčovat platnosti Lucasovy teorie *efektivně udržované nerovnosti* (EMI). Aktuálním problémem, především bakalářských typů studia, je zvyšující se počet studentů, jež studium opustí předčasně. Mezi faktory, jež ovlivňují, zda studenti během studia čelí studijním problémům, se objevují způsob přijetí na vysokou školu a typ absolvované střední školy (Vlk et al., 2017). Výsledky výzkumu veřejného mínění zaměřených na možnost dosáhnout na vzdělání odpovídající jedincovým schopnostem nevypovídají, že by ve veřejnosti některé z těchto skutečností byly více rozšířené, proto se budu věnovat mediálnímu obrazu i tohoto tématu.

3. Mediální agenda

Média jsou zdrojem různých typů sdělení, jež přijímáme nebo s nimi dále nakládáme. Mohou reagovat na dění ve společnosti, názory a události, jež se v ní objevují, ale zároveň mohou diskusi k různým tématům potlačovat nebo iniciovat (Jiráček & Köpplová, 2003).

Prezentace skutečnosti zpravodajskými médii a způsob zpracování podléhá řadě pravidel, dle typu média, potřeb podavatele či příjemce. Ve vztahu k příjemci je pro média důležité naplnit očekávání publika (sdělení musí odrážet realitu, ve které žije) a vetknout abstraktním pojmům konkrétní podobu. U zpravodajských médií je zároveň vysoké očekávání co do fakticity zpráv a

za reprezentaci skutečnosti jsou považována sdělení, jež ve své konkrétnosti odpovídají mýtům a ideologiím platným v dané společnosti (Jirák & Köpplová, 2003).

Způsob zpracování sdělení podléhá řadě komunikačních norem a promítá se do nich tzv. zpracovatelská rutina, způsob výběru zpráv, možnosti zpracovatelnosti zprávy. Častěji média odráží a zpracovávají události a názory středních a vyšších vrstev. Každá zpráva vyvolává reakci a interpretace vždy podléhá nějakému fyzickému či sociálnímu kontextu (Burton & Jirák, 2003).

Svým výběrem média ovlivňují vnímání důležitosti různých témat a to, jaký k nim bude veřejnost zaujímat postoj. Jedním z prvních, kdo spojuje veřejné mínění a mediální obsah, je Walter Lippmann v knize Veřejné mínění (Škodová, 2008). V této knize dává do souvislosti obraz, který si lidé vytváří o neznámém světě, a zprávy v novinách. Veřejné mínění těchto lidí je dle Lippmanna spoluutvářeno pomocí toho obrazu získaného skrze média (Lippmann, 1990).

Korelace mezi obsahem médií a veřejným míněním byla prokázána až roku 1972 ve studii McCombse a Showa (Nečas, 2008). V Chapel Hill Study zkoumali McCombs a Shaw vztah mezi tím, jaká témata vnímají jako znepokojivá lidé, a oblastmi, které jako důležité prezentovala média. Ze závěru jejich analýzy vyplývá, že pět pro voliče nejdůležitějších témat odpovídalo pěti hlavním tématům ve zpravodajství, jež byla v daných týdnech publikována. McCombs a Shaw tuto svou testovanou hypotézu nazvali *agenda setting* (McCombs & Shaw, 1972). Tento koncept nastolování agendy byl nadále studován a prohlubován, např. stejní autoři se více zaměřili na časové hledisko a psychologické aspekty voličů v Charlotte Study (Nečas, 2008).

První studie potvrzující teorii nastolování agendy jsou zaměřené na nastolování významnosti objektů a bývají označovány jako první stupeň této teorie. Druhý stupeň se věnuje významnosti atributů a tomu, jak je jejich význam z médií přenášen do veřejného prostoru. Důležitými se v tuto chvíli stávají nejen samotná témata, ale především atributy daných objektů, které si média vybírají, čímž svým čtenářům přináší i způsob, jakým by o těchto tématech měli přemýšlet (Tabery, 2008).

Podle McCombse, jak uvádí Tabery (2008), druhý stupeň nastolování agendy zahrnuje více komunikačních konceptů, ke kterým mimo jiné patří priming, gatekeeping, spirála mlčení nebo teorie rámování. Koncept rámování je důležitý i pro mou práci, protože v empirické části se budu věnovat, jakým způsobem jsou vybraná témata v médiích rámována a jaké porozumění jejich diskurs může vyvolávat v publiku.

V druhém stupni nastolování agendy, který se věnuje atributům objektů, jsou rozlišovány dva typy atributů – atributy na mikro a makro úrovni, ne všechny však mohou být považovány za rámce. Mezi rámce lze zařadit jen atributy makroúrovně, protože rámci se mohou stát jen

komplexní atributy, které mají určitý vzorec či strukturu a určují perspektivu, z níž je nahlíženo na daný objekt. V teorii nastolování agendy je rámování navázáno na vybraný objekt a je zaměřeno na přenos významu mezi textem a publikem (Tabery, 2008).

Původní teorie rámování vycházející z kognitivní psychologie definuje rámce širěji, zahrnuje i původ rámců, klade důraz i na vztahy a okolí, nikoli jen na samotné objekty, ale i na jejich strukturování. V posledních výzkumech se oba přístupy k sobě přibližují či bývají kombinovány (Tabery, 2008).

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Výzkumná otázka a cíl analýzy

Hlavním cílem mé práce je porovnat, jestli je mediální obraz rovných příležitostí ve vzdělávání v souladu s výsledky šetření PISA, nebo se více shoduje s výsledky výzkumu veřejného mínění. Podle teorie nastolování agendy by shoda mediálního obrazu a veřejného mínění mohla poukazovat na skutečnost, že média toto téma zkreslují. Ve výzkumu CVVM realizovaném v září 2017 deklarovalo 74 % respondentů, že každý může dosáhnout takového vzdělání, které odpovídá jeho schopnostem. Naproti tomu je v Národních zprávách šetření PISA (např. Straková & kol., 2002; Palečková & kol., 2007; Palečková, Tomášek & kol., 2013; Blažek & Příhodová, 2016) opakovaně zmiňováno, že nejvyšší dosažené vzdělání je do značné míry závislé na rodinném zázemí dítěte, volbě střední školy a kraji, ve kterém se škola nachází.

Napříč všemi vybranými tématy z oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání v médiích budu sledovat, jestli se věnují vlivu rodinného zázemí žáka na jeho vzdělávací trajektorii, jak uvádí zprávy PISA i národní výzkumy zmíněné v teoretické části, které se věnují víceletým gymnáziím, volbě střední školy nebo výběru studovaného oboru na vysoké škole.

Také se zaměřím na to, zda média píší o selektivnosti českého vzdělávacího systému a rozdílné kvalitě škol, nejen mezi jednotlivými typy škol, ale i napříč regiony, a jak se volba školy promítá do výsledků žáků, které uvádí šetření PISA (např. Blažek & Příhodová, 2016).

Jak píše Münich & Mysliveček (2006), klíčovým momentem při přechodu do dalšího stupně vzdělání je splnění podmínek přijímacího řízení a ukončení předchozího studia, proto budu v médiích sledovat, jak píší o nastavení přijímacích řízení nebo předčasných odchodech ze studia.

V rámci obsahové analýzy mě také zajímají zdroje informací, na které autoři odkazují, a či názory jsou v nich častěji prezentovány. Zda se jedná o názory politiků, odborníků v dané problematice, učitelů nebo veřejnosti, protože právě tento aspekt by mohl dokreslovat, na kolik je tématu rovných příležitostí ve vzdělávání v médiích vymezený prostor.

V neposlední řadě budu pomocí analýzy diskurzu zjišťovat, jakým způsobem o dané problematice média referují a jaký je širší kontext těchto zpráv. Také budu sledovat lingvistické prostředky, zda používají ustálená spojení či vzorce, jak téma zpracovávají, a zhodnotím tonalitu vybraných sdělení.

5. Obsahová a diskurzivní analýza

Mediální obraz lze zkoumat různými metodami, jako nejvhodnější pro zodpovězení uvedených výzkumných otázek jsem vyhodnotila obsahovou a diskurzivní analýzu. Prostřednictvím kvantitativní obsahové analýzy budu zjišťovat četnost zastoupení jednotlivých témat, názorů a aktérů v médiích a pomocí diskurzivní analýzy budu sledovat, jakým způsobem o nich média píšou. Popularita obsahové analýzy pro zkoumání mediálních sdělení začala být často využívána především v druhé polovině 20. století (Neuendorf, 2002). Neuendorf v návaznosti na své předchůdce definuje obsahovou analýzu jako „*shrnující, kvantitativní analýzu sdělení, která se opírá o vědecké metody (zahrnuje dodržování objektivitu, intersubjektivitu, předchozí přípravu projektu, reliabilitu, validitu, zobecnění, opakovatelnost a testování hypotéz) a není limitována typem proměnných, které mohou být měřeny, nebo kontextem, ve kterém byla zpráva vytvořena nebo prezentována*“ (Neuendorf, 2002, s. 10).

Hlavním výstupem kvantitativní analýzy je sumarizace, výčet zastoupení daných kategorií, ale jejich pomocí není možné postihnout vlastnosti zkoumaného textu, vztahy a další intence, které by sdělení mohlo nést. Již Harold Lasswell, jeden z prvních vědců, který svůj výzkum postavil na obsahové analýze a jenž se věnoval studiu propagandy, se nezajímal jen o kvantitu, ale především o to, kdo co komu a za jakým účelem sděluje (Neuendorf, 2002).

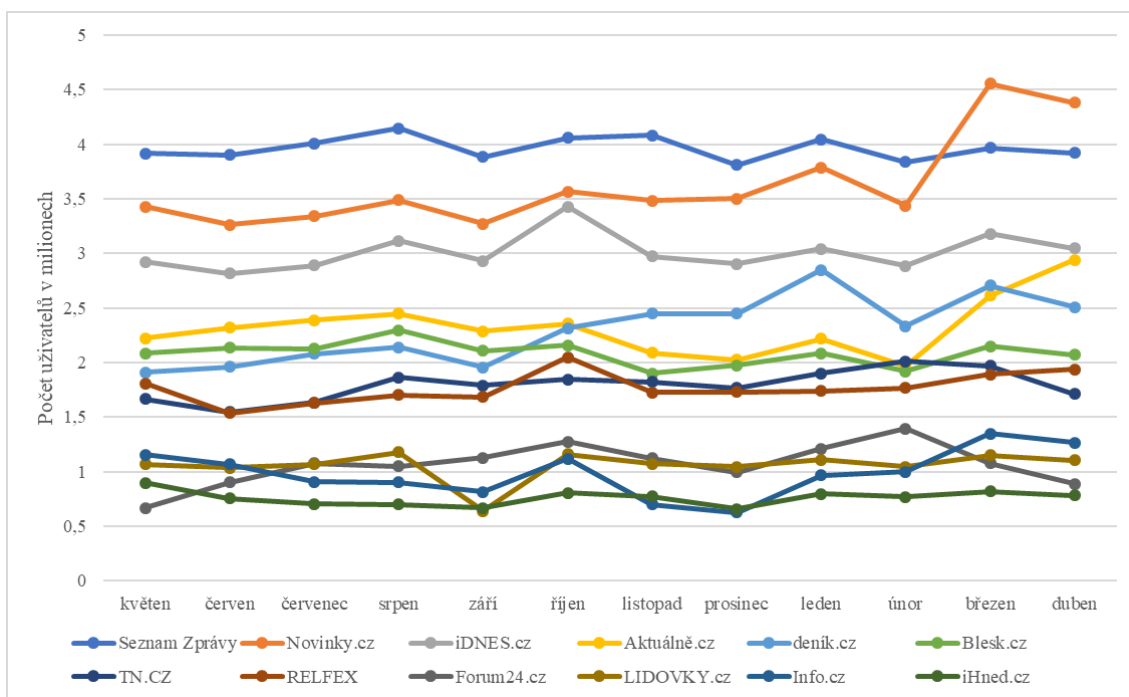
K mému záměru nepatří jen zjištění četnosti zastoupení daného tématu v médiích, ale i kontext, ve kterém jsou zprávy zasazeny, a jazyk, který média při prezentaci nerovných příležitostí ve vzdělávání používají, a proto se budu se věnovat i analýze diskursu.

Schneiderová (2015) uvádí několik možností, jak k diskurzivní analýze přistoupit. Zvolila jsem kritickou diskurzivní analýzu, která vychází z kritické lingvistiky a na rozdíl od jiných přístupů se více zaměřuje na jazykové prostředky, žánr projevu, styl či použitý slovník. V jejím rámci bývají analyzovány výrazy, gramatické tvary, rétorické figury, metafory, struktury argumentu, narativ apod. Jedním z jejích hlavních představitelů je Norman Fairclough, který se zaměřuje především na samotný diskurz, intertextovost, dialogičnost, žánrovou strukturu, obecnou strukturu argumentu, transformace události a narativ. V jeho pojetí má zkoumání diskursu tři dimenze: samotný text, sociální praxi a diskurzivní praxi. Není nutné vždy využít všechny tři dimenze, jejich využití vždy závisí na posouzení výzkumníka a možnostech analyzovaného (Schneiderová, 2015).

5.1 Výběr a definice vzorku

Pro analýzu jsem zvolila internetové zpravodajské servery. Základním kritériem pro zařazení titulu do analýzy bylo alespoň jednou překročení hranice jednoho milionu reálných uživatelů ve zvoleném období duben 2018 až květen 2019. Počty uživatelů jednotlivých serverů jsem zjistila z online projektu NetMonitor, který se věnuje návštěvnosti internetových stránek a sociodemografickému složení jejich uživatelů v České republice. Dané kritérium splnilo dvanáct serverů: seznamzpravy.cz, novinky.cz, idnes.cz, aktualne.cz, denik.cz, forum24.cz, lidovky.cz, info.cz, blesk.cz, tn.cz a reflex.cz. Servery reprezentují různé typy médií (seriózní média, bulvár, týdeníky), pro které je charakteristický různý způsob zpracování zpráv a volba odlišných prostředků pro zprostředkování informace svým čtenářům. Vzhledem k rozsahu práce nebudu mezi sebou porovnávat různé typy médií, a proto jsem vyloučila bulvár a týdeníky. Naopak, i přestože server IHned.cz dané kritérium nesplnil, byl do výběru zařazen, aby byly zastoupeny online verze všech celostátních deníků.

Graf 1: Počet reálných uživatelů zpravodajských serverů v období květen 2018 až duben 2019.



Zdrojem dat je NetMonitor.cz

Základní analyzovanou jednotkou je článek. Články byly dohledávány v databázi Newton Media pomocí následujících hesel případně jejich kombinace: *nerovnosti ve vzdělávání, rovný přístup ke vzdělání, víceletá gymnázia, osmiletá gymnázia, přijímací řízení, cut-off skóre, střední odborné školy, střední odborná učiliště, PISA, selekce, nadané děti, znevýhodněné děti, počet vysokoškoláků, studium na vysoké škole*. Celkem jsem do analýzy zařadila 158 článků, které se týkaly vybraných témat.

5.2 Stanovení proměnných

Při operacionalizaci témat jsem vycházela z pravidel obsahové analýzy a popsanych cílů práce. Proměnné jsem rozdělila do dvou kategorií na identifikační a obsahové.

Identifikační proměnné obsahují název článku, název média, datum publikování článku, autora a rozsah článku.

Obsahové proměnné jsou zaměřené na témata kódovaných jednotek, na citované osoby, studie a proměnné k jednotlivým tématům (víceletá gymnázia, střední odborné školy a učiliště, přechod do terciárního vzdělávání).

Pro potřeby další analýzy textu jsem kódovací knihu doplnila o další pole, jakými jsou nejčastěji používaná slova, fráze a spojení v článku k danému tématu, jméno citované osoby a jaký názor tato osoba zastává.

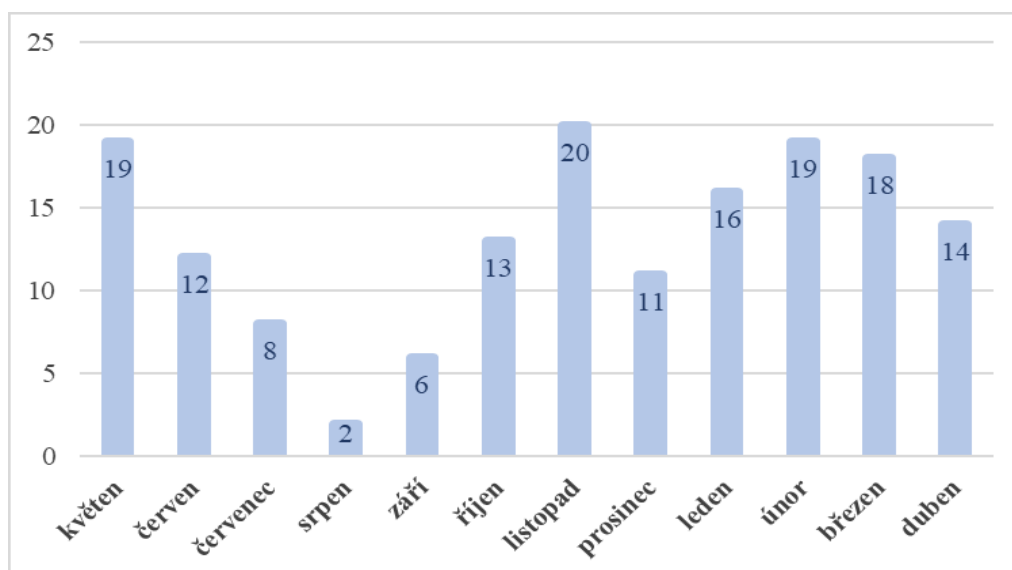
Podrobný popis proměnných a jejich kategorií, včetně instrukcí ke kódování, se nachází v kódovací knize v sekci Přílohy.

Nastavené proměnné a kategorie jsem nejprve otestovala na vzorku 30 článků a následně ještě upravila, aby lépe odpovídaly potřebám analýzy.

5.3 Výsledky analýzy

Nejvíce článků týkajících se rovných příležitostí ve vzdělávání bylo publikováno na serverech iHNed.cz (43 článků), Novinky.cz (33 článků) a deník.cz (28 článků). Ve sledovaném období

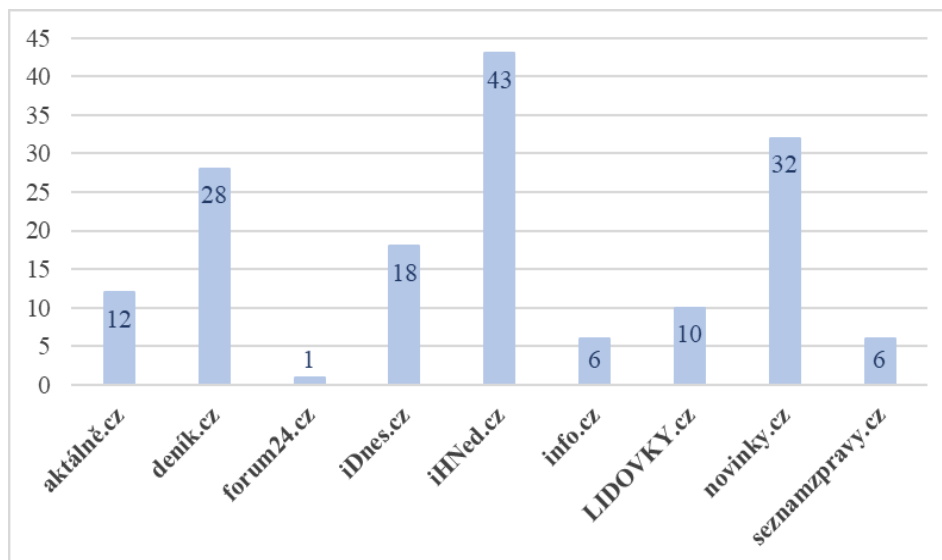
Graf 2: Počet článků k tématu rovných příležitostí ve vzdělávání publikovaných ve vybraných zpravodajských serverech v období května 2018 až dubna 2019



květen 2018 až duben 2019 vyšlo každý měsíc 10-20 článků k tomuto tématu s výjimkou července, srpna a září, kdy článků bylo publikováno méně (Graf 2).

Ve zkoumaném vzorku zpráv jsou minoritně zastoupeny rozhovory (15 %), názory a komentáře (10 %) a většinu sdělení tvoří zprávy psané redaktory nebo přejímané od České tiskové kanceláře.

Graf 3: Počet zpráv publikovaných na vybraných serverech od května 2018 do dubna 2019



Vliv kulturního a socioekonomického zázemí na dosažené vzdělání se objevil v 37 % článků, regionální diverzita v kvalitě škol a dosahovaných výsledcích žáků ve čtvrtině a selektivita vzdělávacího systému byla hodnocena negativně v 17 % příspěvků, jak je uvedeno v Tabulce 1. Podíl článků k jednotlivým tématům se nachází v Tabulce 2.

Není překvapením, že nejcitovanějším politikem byl ministr školství Robert Plaga, jehož výroky a názory se objevily v jedné třetině článků (34 %). Jen ojediněle jsou ve zprávách zmiňováni i další celostátní politici, např. Andrej Babiš, Václav Klaus ml. nebo Kateřina Valachová.

Tabulka 1: Zastoupení vybraných témat v analyzovaných článcích. Součet procent převyšuje 100 %, protože v některých zprávách bylo obsaženo více aspektů, v jiných nebyly žádné.

Aspekty nerovnosti (N=158)	%
Vliv socioekonomického statusu	37%
Regionální nerovnosti ve vzdělávání	25%
Kritika selektivity vzdělávacího systému	17%

V 32 % zpráv nebyl obsažen ani jeden ze sledovaných aspektů.

Mezi regionálními politiky byla citována především Jana Mráčková Vildumetzová (hejtmanka Karlovarského kraje, předsedkyně Asociace krajů ČR) a Ivo Vondrák (poslanec a hejtmán Moravskoslezského kraje). Oba politici jsou zmiňováni v souvislosti s návrhem změny

přijímacího řízení na střední školy, ve které usilují o nastavení nepodkročitelné bodové hranice, tzv. cut-off skóre.

Tabulka 2: Podíl sledovaných aspektů nerovných příležitostí ve vzdělávání. Součet procent převyšuje 100 %, protože v některých zprávách bylo obsaženo více témat.

Sledované téma (N=158)	%
Víceletá gymnázia	34%
Přechod na střední školy	61%
Terciární vzdělávání	17%

Instituce a organizace, jejichž zástupci jsou citováni v médiích, lze rozdělit na čtyři skupiny: první tvoří ministerstvo školství a jím přímo řízené organizace, druhou think-tanky a iniciativy věnující se vzdělávání, třetí sdružení či asociace učitelů, ředitelů nebo různých typů škol a čtvrtým typem jsou uskupení zastupující zaměstnavatele.

Zástupci ministerstva a jím přímo řízených organizací (CERMAT, Česká školní inspekce a Národní ústav pro vzdělávání) byli zmíněni v polovině zpráv. K think-tankům, jež byly nejčastěji citovány v souvislosti s rovnými příležitostmi ve vzdělávání, se řadí EDUin a IDEA/CERGE-EI. EDUin se objevuje v pětině zpráv a IDEA/CERGE-EI v 7 %. Učitelé a ředitelé škol byli citováni v 61 % článků, ať již přímo, nebo skrze je zastupující organizace (Učitelská platforma, Sdružení učňovských zařízení v ČR, Asociace gymnázií, Jednota českých matematiků a fyziků, Pedagogická komora apod.).

Odborníci na vzdělávání byli citováni v 38 % mediálních sdělení. Z toho ve třetině případů Bohumil Kartous, v 13 % Daniel Prokop, a v jednotkách procent Daniel Műnich a Arnořt Veselý. V článcích se objevují i odborníci z CERMATu nebo České školní inspekce (ČřI), ale ne vždy je uváděno jejich jméno, mnohdy jsou uváděni jen jako „ředitelka CERMATu“ nebo „zástupci ČřI“. Za českou školní inspekci je nejčastěji jmenován Ondřej Andrys a za CERMAT nová ředitelka Michaela Kleňhová nebo Marek Lehečka.

Jen v 11 % článků jsou zmíněny mezinárodní studie a analýzy, nejčastěji je uváděno řetření PISA nebo OECD. Často není ve sděleních nereflektováno, že projekt PISA spadá pod Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj, a názvy jsou libovolně zaměňovány. Dvakrát bylo citováno i mezinárodní řetření PIAAC, statistiky Eurostatu a analýza Aspen institutu.

Národní výzkumy byly zmíněny v necelé čtvrtině zpráv. Nejčastěji média uveřejňovala řetření společnosti Median, která realizovala výzkum pro Člověka v tísni, týkající se víceletých gymnázií, a řetření pro Charitu Čř, věnující se předčasným odchodům ze středních škol. Dále byly zmíněny analýzy České školní inspekce, výzkum čtenářské gramotnosti společnosti Scio a statistiky Českého statistického úřadu a Národního ústavu pro vzdělávání.

5.3.1 Víceletá gymnázia

Téma víceletých gymnázií je zastoupeno v 53 sděleních, hlavním tématem je pouze u osmi z nich. Další zprávy pojednávají o víceletých gymnáziích v kontextu přijímacích zkoušek, kritiky českého vzdělávacího systému a případné změny vzdělávacího systému. Zastoupení sledovaných aspektů nerovností ve vzdělávání je uveden v Tabulce 3.

Tabulka 3: Zastoupení sledovaných aspektů nerovných příležitostí ve vzdělávání v tématu víceletých gymnázií. Součet převyšuje 100 %, protože v některých zprávách bylo obsaženo více aspektů.

Aspekty nerovnosti (N=53)	%
Vliv socioekonomického statusu	70%
Regionální nerovnosti ve vzdělávání	26%
Kritika selektivity vzdělávacího systému	51%

V 17 % zpráv nebyl obsažen ani jeden z aspektů.

Ze sledovaných aspektů rovných příležitostí ve vzdělávání se ve zprávách, které se věnují víceletým gymnáziím, objevuje vliv kulturního a socioekonomického zázemí při přechodu ze základní školy na víceleté gymnázium (70 % příspěvků). Role rodinného zázemí žáka je zdůrazněna především v okamžiku volby školy a v přípravě na přijímací zkoušky. 15 % příspěvků byla víceletá gymnázia označena za elitářská a v 13 % se objevovaly hlasy, volající pro jejich zrušení. V médiích není uváděna jen kritika současného stavu, ale zprávy jsou doplněny i o příklad dobře fungujícího neselektivního vzdělávacího systému ve Finsku.

Druhým sledovaným aspektem jsou regionální rozdíly mezi školami a výsledky žáků, kterým se média v souvislosti s víceletými gymnázii téměř nevěnovala. Zmíněny byly jen rozdíly v šancích na přijetí na víceleté gymnázium v jednotlivých krajích v závislosti na počtu víceletých gymnázií v dané oblasti a množství přihlášených uchazečů.

V souvislosti s kvalitou škol nejsou v médiích porovnávána gymnázia mezi sebou, ale s druhým stupněm základních škol. V analyzovaných článcích jsou víceletá gymnázia prezentována jako lepší vzdělávací příležitost. Tento obraz je vytvářen především zprávami porovnávajícími množství probíraného učiva na obou typech škol a sděleními věnujícími se zhoršení kvality základní školy po odchodu části žáků. Obraz žáků víceletých gymnázií jako chytřejších je dokreslen i zprávami o výsledcích testů čtenářské a mediální gramotnosti. V tomto typu zpráv zpravidla nebývají uváděny další faktory, jež by se mohly promítnout do výsledků žáků. Výjimku tvoří zpráva o čtenářské gramotnosti, ve které je zmíněn vliv rodinného prostředí na čtenářské návyky (Janko, 28. 2. 2019).

V médiích jsou zastoupeny názory odborníků, politiků i zástupců škol. Uvedené názory odborníků jsou shodné v kritickém pohledu na selektivitu vzdělávacího systému již na úrovni základní školy, a to nikoli na základě znalostí a dovedností žáků, ale v závislosti na

socioekonomickém prostředí. Prezentovaný názor ministra školství je shodný s názorem odborníků. Naopak u zástupců škol se ve zprávách střetávají dva názory. Zástupci gymnázií, pochopitelně, stojí proti omezování počtu víceletých gymnázií a učitelé a ředitelé základních škol zmiňují důležitost zkvalitnění základních škol a důsledky pro druhé stupně, pokud část žáků školu opustí.

Slova a obraty, jež jsou médií používána ve spojení s víceletými gymnázii, jsou: *lepší vzdělávací příležitost, podnětější prostředí, uchránění dětí před zhoršující se kvalitou základních škol*. Pokud sdělení či citace vyznívá vůči gymnáziím negativně, bývají gymnázia prezentována jako *školy pro děti vysokoškoláků* nebo *ambiciózních rodičů* a zmiňována skutečnost, že u přijímacích zkoušek uspějí *děti připravované v kurzech, nikoli chytré a inteligentní*. Případně jsou použita přirovnání k zahraničí, kde je trendem děti neselektovat.

Podíváme-li se na výsledky analýzy perspektivou uvedených teorií rovného přístupu ke vzdělávání, lze konstatovat, že u víceletých gymnázií v médiích setkáváme s přístupem, který popisují teorie kulturní reprodukce. V několika zprávách autoři zastávají názor, který by bylo možné zařadit pod teorie sociální reprodukce, především se jedná o texty, v nichž je zdůrazněno, že víceletá gymnázia jsou udržována a slouží především elitám.

5.3.2 Přestup na střední školy

Téma středních odborných škol a přechodu na ně je zastoupeno v 97 příspěvcích. V těchto zprávách se média nejvíce věnovala přijímacím zkouškám (51 %), otázce kvality SOU (48 %) a maturitám (27 %). Sdělení, která se zaměřila na vzdělávací systém a potřebné změny, bylo 16 %. Jen u 2 % zpráv byly hlavním tématem předčasné odchody ze vzdělávání (Tabulka 4).

Tabulka 4: Zastoupení vybraných témat v analyzovaných článcích. Součet procent převyšuje 100 %, protože v některých zprávách bylo obsaženo více témat.

Sledované téma (N=97)	%
Přijímací zkoušky	51%
Maturitní zkoušky	27%
Změny vzdělávacího systému	16%
Předčasné odchody	2%

Vliv socioekonomického zázemí na volbu střední školy jsem zaznamenala v 41 % článcích a regionální nerovnosti v kvalitě škol a výsledcích jejich absolventů v 30 %, kritika selektivita vzdělávacího systému byla uvedena jen v 17 % článků (Tabulka 5). Naopak ve více než polovině uveřejněných zpráv byla řešena kvalita středních odborných škol a učilišť.

Tabulka 5: Zastoupení sledovaných aspektů nerovných příležitostí ve vzdělávání v tématu přestupu na střední školu. Součet procent převyšuje 100 %, protože v některých zprávách bylo obsaženo více aspektů.

Aspekty nerovnosti (N=97)	%
Vliv socioekonomického statusu	41%
Regionální nerovnosti ve vzdělávání	24%
Kritika selektivity vzdělávacího systému	17%

29 % zpráv neobsahovalo ani jeden ze sledovaných aspektů.

Kulturní a socioekonomické zázemí žáka jako faktor ovlivňující jeho vzdělávací trajektorii byl v médiích uváděn především ve zprávách pojednávajících o tzv. cut-off skóre, návrhu Asociace krajů ČR pro nastavení bodové hranice, které by uchazeči museli dosáhnout, pokud usilují o přijetí na maturitní obor, v opačném případě by ve studiu mohli pokračovat jen na nematuritním oboru.

Regionální nerovnosti média zmiňují opět v souvislosti se zavedením nepodkročitelné hranice u přijímacího řízení, protože v důsledku zavedení tohoto opatření by mohlo dojít k prohloubení regionálních nerovností, ve zprávách je zmíněn především negativní dopad na chudší kraje.

Ve sděleních, jež se věnovala kvalitě škol, byly reflektovány především nedostatky, se kterými se střední odborné školy a učiliště potýkají, a nízká kvalita vzdělání, jež se jejich žákům dostává. Ve zprávách byly prezentovány na několika skutečnostech. Především byl v médiích věnován značný prostor přijímacím zkouškám a návrhu krajů na cut-off skóre a vysokému podílu neúspěšných maturantů z těchto škol. Dále byla v médiích prezentována vyjádření nespokojených zaměstnavatelů s úrovní dovedností a znalostí u absolventů učilišť, ze strany zástupců škol byla uváděna především opatření, která považují za nutná, aby byli schopni zajistit chod a případné zlepšení kvality školy.

Nerovné podmínky ve vzdělávání jsou médiem minoritně reflektovány i v případě vysokého podílu neúspěšných maturantů. Ve zprávách byl uveřejněn názor zástupců škol, kteří považují za neférové, že studenti více prakticky zaměřených oborů absolvují ve srovnání s gymnazisty méně teoretických hodin, a přesto se po nich požadují u maturity stejné znalosti jako u gymnazistů.

U tématu přestupu na střední školu je v médiích zastoupeno více názorových skupin než u víceletých gymnázií, protože zde vystupují i zástupci zaměstnavatelů a regionální politici. Názory Asociace krajů ČR jsou prezentovány v opozici vůči zbylým aktérům právě v otázce

cut-off skóre. Médii prezentované důvody ministra i odborníků pro odmítnutí návrhu Asociace krajů ČR na zavedení cut-off skóre jsou jednak prohlubování nerovností ve vzdělávání na regionální úrovni, jednak zvýšení významu socioekonomického zázemí žáků na dosažené vzdělání. Z pohledu odborníků je také nerelevantní argument, že by toto opatření mohlo zvýšit kvalitu škol.

Emoce, které vzbuzuje střední odborné školství a cut-off skóre, se odráží i na jazykových prostředcích, které aktéři při prezentaci svých názorů volí. Předsedkyně Asociace krajů mluví o počtu neúspěšných maturantů jako o *alarmujících* nebo *obrovských číslech*, k dané situaci nemůže *jen nečinně přihlížet* a cut-off skóre hodnotí jako *první pomoc, která pomůže zastavit propadající se úroveň českého školství*, protože školy mnohdy, dle jejího názoru, *přijímají žáky, kteří v testech propadli*.

Neméně emotivní jsou výroky odpůrců cut-off skóre, kteří návrh krajů hodnotí jako *šílený*, *zoufalý*, a poukazují na *zvrácenou logiku krajů, pohřbívání budoucnosti dětí*, či *vyrábění z učňů nezaměstnané*.

Ve zprávách o středních odborných školách jsou zmíněny mechanismy, které spadají pod teorie kulturní reprodukce především v souvislosti s nastavením přijímacího řízení při přechodu na střední školu. Již platící jednotné přijímací zkoušky a diskuse o možném zavedení cut-off skóre umožnily, aby v médiích byl věnován prostor roli rodinného zázemí v úspěšnosti u přijímacích zkoušek. Prostřednictvím debat o rozdílné kvalitě škol, a to nejen mezi jednotlivými typy škol, ale i napříč regiony, byly ve zprávách zastoupeny i aspekty konceptu rovných příležitostí ve vzdělávání zaměřeného na zajišťování srovnatelných podmínek.

5.3.3 Terciární vzdělávání

Nejméně se vybrané servery věnovaly tématu vysokých škol, ke kterému publikovaly 27 článků. Význam socioekonomického zázemí na dosažené vzdělání se objevil jen v jednom z těchto článků. Výrazné regionální rozdíly a jejich vliv figurovaly ve čtvrtině zpráv. Regionální rozdíly byly zmiňovány nejen v souvislosti s kvalitou škol, ale i s distribucí formálního vzdělání v populaci s důrazem na podíl vysokoškoláků a možnostmi jeho navýšení.

Tabulka 4: Zastoupení sledovaných aspektů nerovných příležitostí ve vzdělávání v tématu přestupu na střední školu. Součet procent nedosahuje 100 %, protože některé zprávy obsahovaly více aspektů.

Aspekty nerovností (N=27)	%
Vliv socioekonomického statusu	4%
Regionální nerovnosti ve vzdělávání	26%
Kritika selektivity vzdělávacího systému	7%

70 % zpráv neobsahoval ani jeden z aspektů.

Kritika selektivity vzdělávacího systému byla v médiích zaměřena především na nižší stupně vzdělávacího systému, protože jejím zapříčiněním nemusí být umožněno studovat na vysoké škole dětem, které ke studiu mají předpoklady.

Simonová (2011) upozorňovala, že i přes univerzalitu vysokoškolského vzdělání mohou nerovnosti dle teorie maximálně udržitelné nerovnosti (MMI) nadále přetrvávat. Tuto skutečnost média vůbec nezmiňují, naopak vzhledem k nízkým populačním ročníkům studentů, jež se nyní hlásí na vysoké školy, uvádějí, že studovat může téměř každý, kdo má zájem. Naopak se v médiích objevují názory, že je třeba počty míst na jednotlivých oborech regulovat a tím snižovat i počty vysokoškoláků.

Na problém narůstajícího podílu studentů, jež nedokončí své studium, média upozornila v 19 % článků, které se věnovaly terciárnímu vzdělávání, možná souvislost i s typem absolvované střední školy v médiích zmiňována není, více se ve zprávách soustředí na opatření, jež univerzity zavádějí, aby tento trend zvrátily.

V médiích jsou ve sděleních věnovaných vysokým školám zastoupeny názory ministra školství, (především u diskuse k předčasným odchodům ze studií), zástupců škol, odborníků i veřejnosti. Setkávají se zde především dva názory. První z nich je zastáván částí veřejnosti a politiků a deklaruje, že je třeba počet vysokoškoláků snížit a zaměřit se na nižší odborné vzdělávání a řemesla. Druhý názor je reprezentován odborníky, kteří se shodují, že je třeba zvyšovat počet vysokoškolsky vzdělaných lidí v populaci, abychom dohnali světový průměr, a proto by mělo dojít k diverzifikaci terciárního vzdělávání a rozšíření nabídky neakademického typu studia.

Spojení a obraty, která média používají u terciárního vzdělávání, jsou často zaměřena na distribuci vzdělání v populaci a jejím porovnáním se situací ve světě. Často jsou ve zprávách použita spojení, že v České republice máme *nejnižší počet vysokoškoláků v Evropské unii*, že *jsme hluboce pod průměrem v počtu vysokoškoláků*, *zaostáváme za světem* nebo *za průměrem Evropské unie*. Zastánci navyšování podílů vysokoškoláků v populaci a rozšiřování vzdělávacích příležitostí se orientují na charakteristiky absolventů ve vztahu k pracovnímu trhu, hovoří o nich jako o *flexibilnějších, adaptabilnějších, ochotnějších se v průběhu života vzdělávat a přizpůsobit se novým podmínkám pracovního trhu*.

Zastánci omezování studijních příležitostí mluví především o *zavedení restrikcí a kvót v humanitních oborech*, *výhodách řemeslné práce*, a že se *maturantům nechce pracovat*, a proto pokračují ve studiu, že se (kvůli studiu) *příliš mnoho lidí nachází mimo produktivní sféru* a *absolventi jsou nepotřební a budou těžko naházet uplatnění na pracovním trhu*.

5.3.4 Aplikované rámce

Ve zprávách se můžeme v závislosti na perspektivě, ze které je na téma nahlíženo, setkat se třemi rámci: morálním, rámcem trhu práce a rámcem kvality škol.

Morální rámec je uplatňován nejčastěji u tématu víceletých gymnázií a odpůrců cut-off skóre. U víceletých gymnázií je využit tento rámec jejich zastánci i kritiky. Kritici shledávají nemorální, aby z veřejných peněz byl financován speciální typ škol pro děti z lépe situovaných rodin. Zastánci považují za důležité podporovat i ve veřejném vzdělávání nadané a chytré děti.

V kritice cut-off skóre je zdůrazňováno jako nemorální další znevýhodnění dětí z chudších regionů, žáků méně kvalitních základních škol a žáků s horším socioekonomickým zázemím.

Rámec trhu práce je uplatňován na úrovni středních a vysokých škol. Zastánci rovných příležitostí ve vzdělávání používají dva argumenty, proč je třeba, aby většina populace dosáhla na co nejvyšší vzdělání. Prvním jsou statistiky nezaměstnanosti, kde se vzrůstajícím vzděláním klesá míra nezaměstnanosti. Druhým argumentem jsou *potřeby budoucího trhu práce*, s nastupující automatizací budou dle nich ubývat nekvalifikované pracovní pozice a od zaměstnanců bude vyžadována větší flexibilita a ochota učit se. Tímto odborníci na vzdělávání zdůvodňují i nutný nárůst zvyšování podílu vysokoškoláků v populaci a diverzifikaci terciárního vzdělávání na akademické univerzity a vysoké školy více prakticky orientované.

Rámec pracovního trhu využívají i zastánci názoru, že by měl být počet vysokoškoláků více regulován a navyšovány počty řemeslníků. Jejich pozornost více *směřuje k současným potřebám zaměstnavatelů a pracovního trhu*. V tomto směru je jako nejaktivnější médii prezentována Asociace krajů ČR, která chce získat větší pravomoc k regulaci otevíraných oborů a počtů uchazečů na středních školách. Dalším médii prezentovaným stoupencem tohoto názoru je prezident Hospodářské komory České republiky Vladimír Dlouhý.

Třetím rámcem je *rámec zvyšování kvality škol*, i zde je patrný rozdílný přístup, jak jí dosahovat. Ze strany škol zaznívá požadavek na změnu financování školství, zvýšení platu pedagogických pracovníků a objevuje se i požadavek středních odborných škol a učilišť na novelu zákona o pedagogických pracovnících, aby mohli ve školách učit i lidé, kteří nemají pedagogické vzdělání.

Hejtmani, reprezentovaní Asociací krajů ČR, si zvýšení kvality středních odborných škol slibují od zpřísnění přijímacího řízení a stanovením hranice, jež by zamezila v přístupu na maturitní obory žákům, kteří dle nich nemají studijní předpoklady pro úspěšné absolvování tohoto typu studia, a od snížení počtu gymnazistů.

Předčasné odchody ze vzdělávání, ač mají největší dopad pro uplatnění na trhu práce, se v médiích objevují především v souvislosti s kvalitou a nabídkou univerzit a opatřeními, která školy volí, aby jim zabránily, a v souvislosti se schopnostmi žáků zvolit si vhodný obor.

SHRNUTÍ A DISKUSE

Jako hlavní cíl své práce jsem si stanovila sledovat, zda mediální obraz rovných příležitostí ve vzdělávání je v souladu s výsledky šetření PISA nebo se více shoduje s výsledky výzkumu veřejného mínění, které se od sebe liší. Vzhledem k rozsahu práce jsem nesledovala rovné příležitosti ve vzdělávání v plné šíři, ale vybrala jsem jen několik témat a omezila jsem i sledovaná média na nejnavštěvovanější online zpravodajské servery nebulvárního charakteru.

Jednou z hlavních výhrad k českému vzdělávacímu systému, jež vyplývá z šetření PISA, je velký vliv kulturního a socioekonomického zázemí žáka na dosažené vzdělání. V části věnované tématům rovných příležitostí ve vzdělávání reflektovaných v českém vzdělávacím systému jsem na základě výzkumu Matějů a Strakové (2006) popsala, že se tento faktor promítá do přestupu na víceletá gymnázia a lze jím do značné míry vysvětlit i rozdíly ve znalostech žáků základních škol a víceletých gymnázií. Výsledky mé analýzy ukazují, že média sice v 70 % článků týkajících se víceletých gymnázií zmínila vliv rodinného prostředí, ale především v okamžiku volby školy a přípravy na přijímací zkoušky, nikoliv u příspěvků věnovaných rozdílům ve znalostech či dovednostech dětí. Pokud se opřeme o teorii nastolování agendy, mohl by tento výsledek nasvědčovat, že i veřejnost bude vnímat tento problém především jako vstupní kritérium a nadále považovat žáky víceletých gymnázií za chytřejší a víceletá gymnázia budou nadále akceptována jako lepší vzdělávací příležitost.

Jak se vliv socioekonomického statusu rodiny žáka promítá i do volby střední školy a přechodu na ni, jsem na základě výzkumů Münicha a Myslivečka (2006) uvedla v kapitole 2.2 Přechod na střední školy. Má analýza ukazuje, že v médiích se můžeme setkat i s příspěvky, kde je tento faktor zmíněn. Spíše než jako skutečnost, která se promítá i do procesu rozhodování o typu školy, je ale faktor socioekonomického statusu rodiny žáka (podobně jako u víceletých gymnázií) prezentován častěji z hlediska samotné přípravy na test. Z výsledků mé analýzy také vyplývá, že média reflektují i nízkou kvalitu středních odborných učilišť a potíže, se kterými se potýkají jejich absolventi, což ve svém výzkumu uvádí Veselý (2006) nebo Úlovcová a Trhlíková (2010). Zmíněna je především nedostatečná příprava na přechod na pracovní trh a potíže, na něž studenti narážejí v dalším maturitním studiu. Má analýza ukazuje, že médii je tento neúspěch častěji zobrazován jako chyba studentů, ne jako nedostatky v nastavení systému. Na vybraných zpravodajských serverech se objevovaly i články, které pojednávaly i o regionální diverzitě v rozdílné kvalitě a nabídce různých typů škol, ale vzhledem k četnosti jejich zastoupení se nedomnívám, že by mohly ve veřejnosti více rezonovat.

K problematice přechodu do terciárního vzdělávání jsem v teoretické části na základě výzkumu Simonové (2011) uvedla, že i přes univerzalitu vysokoškolského vzdělání nemusí docházet

k snižování nerovností, ale mohou se promítnout např. do studovaného oboru či volby méně prestižních škol, což více rozebírá ve své studii Basl (2006). Simonová (2011) a Vlk a kol. (2017) také zmiňují vliv absolvované střední školy na úspěšné ukončení vysokoškolského studia, ale ze závěrů analýzy zpráv vyplývá, že nerovným příležitostem ve vzdělávání na úrovni terciárního vzdělávání se média téměř nevěnují. Opřeme-li se tedy o teorii nastolování agendy, mohla by tato zjištění nasvědčovat, že veřejností tato skutečnost nebude reflektována.

Na základě závěrů své analýzy mohu konstatovat, že výsledky šetření PISA se sice v médiích objevují, ale kromě příspěvků o víceletých gymnáziích jejich podíl v uveřejněných sděleních ani v jednom, z již tak úzce vymezených, témat nečítal ani polovinu. V médiích jsou častěji zastoupeny argumenty, které neodpovídají teoriím rovného přístupu ke vzdělávání. Mnohé publikované názory naopak vyznívají způsobem, že na školách studují děti, jež nemají potenciál své studium dokončit. Tato zjištění by nasvědčovala tomu, že názor veřejnosti je více v souladu s mediálním obrazem, podle kterého každý dosáhne na vzdělání odpovídající jeho schopnostem.

Podle druhého stupně teorie nastolování agendy se rámce použité v médiích zaměřují na přenos významu mezi textem a publikem. Všechny tři rámce, (morální, pracovního trhu i kvality škol), jež se v médiích při komunikaci rovných příležitostí ve vzdělávání objevují, používají oba názorové proudy. Kromě četnosti jejich zastoupení také shledávám rozdíl v míře abstrakce, kterou používají. Domnívám se, že argument proměny pracovního trhu a z ní vyplývajících požadavků na vyšší kvalifikace pracovníků může být pro čtenáře těžko srozumitelný. Podobný problém vidím i v argumentu, že na znalosti a dovednosti žáků má vliv jejich socioekonomické zázemí či nastavení vzdělávacího systému a jeho změny by mohly vést i k jejich většímu úspěchu a dosažení vyššího vzdělání. Myslím si, že vysvětlení, že žák během studia neuspěl, protože k tomu nemá předpoklady, může mít pro svou jednoduchost v publiku větší dosah. Jaký je ale skutečný vliv jednotlivých argumentů ve veřejném prostoru a do jaké míry se média podílí na utváření názoru veřejnosti na rovné příležitosti ve vzdělávání, z mé analýzy nevyplývá a mohlo by se stát předmětem jiného výzkumu.

Z pohledu teorií rovných příležitostí ve vzdělávání jsou v médiích nejčastěji reprezentovány teorie kulturní reprodukce a koncept nutnosti zajištění rovných podmínek ve vzdělávání především při přestupu žáků na střední školu. Teorie kulturní reprodukce je zmiňována především při volbě střední školy, zvláště u víceletých gymnáziích a také při úspěšnosti při skládání přijímacích zkoušek, kdy je zdůrazněna role rodiny při přípravě na samotné testy. Nutnost nastavení rovných podmínek je zmiňována v souvislosti s kvalitou druhého stupně základních škol a možnostech různých typů středních škol připravit své studenty na jednotnou maturitní zkoušku. Okrajově se setkáváme i se v médiích setkáváme s názory sociální reprodukce u tématu

víceletých gymnázií. Přístupy modelu maximálně udržitelné nerovnosti (MMI) či efektivně udržované nerovnosti (EMI) v médiích zastoupeny nejsou ani na úrovni sekundárního ani terciárního vzdělávání.

Seznam literatury

- Althusser, L. (1971). Ideology and ideological state apparatuses. In L. Althusser (Ed.), *Lenin and philosophy and other essays*. New York: Monthly Review Press.
- Basl, J. (2006). Kdo studuje na vysoké škole? Sociální profil studentů prvních ročníků vysokých škol. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (342-362). Praha: Academia
- Bernstein, B. (1975). *Class, codes and control*. London: Routledge.
- Blau, P. M., & Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: John Wiley and Sons.
- Blažek, R. & Příhodová, S. (2016). *Mezinárodní šetření PISA 2015: Národní zpráva, přírodovědná gramotnost*. Praha: Česká školní inspekce.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. -C. (1990). *Reproduction in education, society, and culture*. London: Sage.
- Bowles, S., & Gintis, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. New York, NY: Basic Books.
- Centrum pro výzkum veřejného mínění. (23. října 2017). *Hodnocení kvality různých typů škol – září 2017* (Tisková zpráva). Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a4433/f9/or171023.pdf
- Coleman, J. et al. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington D. C.: U. S. Government Printing Office.
- Česká školní inspekce (2019). *PISA*. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA?page=6>
- Deem, R. (2012). *Schooling for women's work*, London: Routledge.
- Dvořáková, M. & Tvrozová, I. (2011). Mýty o základních školách a víceletých gymnáziích. In H. Kasíková & J. Straková (Eds.), *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání* (173-191). Praha: Karolinum.
- Fučík, P. & Slepíčková, L. (2012). Studenti, kteří odcházejí: Kvantitativní analýza nedokončených vysokoškolských studií. *Aula*, 22(1), 24-54.
- Greger, D. (2006). Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (21-40). Praha: Academia.
- Heath, Shirley B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Chvál, M., Kasíková, H. & Valenta, J. Rozvoj kompetence k učení na základních školách a víceletých gymnáziích. In H. Kasíková & J. Straková (Eds.), *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání* (134-172). Praha: Karolinum.
- Jarkovská, L. (2013). *Gender před tabulí: etnografický výzkum genderové reprodukce v každodennosti školní třídy*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

- Jiráček, J., & Köpplová, B. (2003). *Média a společnost*. Praha: Portál.
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: SLON.
- Krejčová, L. (2011). Diferenciace v základním vzdělávání z psychologického hlediska. In H. Kasíková & J. Straková (Eds.), *Diverzita a diferenciace v základním vzdělávání* (114-133). Praha: Karolinum.
- Lees, R. (1993). *Sugar and spice: Sexuality and adolescent girls*. London: Penguin Books
- Lippmann, W. (2015). *Veřejné mínění*. Praha: Portál.
- Samuel R. Lucas. (2001). Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642. <https://doi.org/10.1086/321300>
- MacLeod, J. (1995). *Ain't no makin' it: aspirations and attainment in a low-income neighborhood*. Boulder: Westview Press.
- Mare, Robert D. (1980). Social background and school continuation decisions. *Journal of the American Statistical Association*, 75(370), 295-305. <https://doi.org/10.2307/2287448>.
- Matějů, P., Simonová, N., & Řeháková, B. (2003). *Strukturální determinace růstu nerovností: strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského vzdělání v České republice*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky.
- Matějů, P. (2006). Představy o životním úspěchu a vzdělanostní aspirace. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (147-172). Praha: Academia.
- Matějů, P., Procházková I. & Burdová P. (2006). Přejít mezi střední a vysokou školou ve světle Sondy Maturant a Uchazeč 1998-1999. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (313-341). Praha: Academia.
- Matějů, P. & Straková, J. (2006). Víceletá gymnázia a jejich role v reprodukci vzdělanostních nerovností. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (194-219). Praha: Academia.
- Matějů, P., Smith, Michael L., & Basl, J. (2008). Rozdílné mechanismy – stejné nerovnosti. Změny v determinaci vzdělanostních aspirací mezi roky 1989–2003. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 44(2), 371–399.
- Matějů, P., Straková, J., & Veselý, A. (2010). *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- McCombs, Maxwell E. & Shaw, Donald L. (1972). The agenda-setting function of mass media. *The Public Opinion Quarterly*, 36(2), 176. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,shib&db=edsjsr&AN=edsjsr.2747787&lang=cs&site=eds-live&scope=site>
- Münich, D. & Mysliveček, J. (2006). Přejít žáků na střední školy: diskrepance mezi nabídkou a poptávkou a jejich důsledky. In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (220-246). Praha: Academia.

- Nečas, V. (2008). Tradice výzkumu agenda-setting. In M. Škodová (Ed), *Agenda-setting: teoretické přístupy*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR.
- Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Palečková, J. & Tomášek, V. (2005). *Učení pro zítřek: Výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Palečková, J. a kol. (2007). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006: Poradí si žáci s přírodními vědami?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Palečková, J., Tomášek, V. & Basl, J. (2010). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009: Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Palečková, J., Tomášek, V. a kol. (2013). *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2012: Matematická gramotnost patnáctiletých žáků*. Praha: Česká školní inspekce.
- Raftery, A., & Hout, M. (1993). Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66(1), 41-62. doi:10.2307/2112784
- Simonová, N. (2011). *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti: vývoj od počátku 20. století do současnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Schneiderová, S. (2015). *Analýza diskurzu a mediální text*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- Stanworth, M. (1983). *Gender and schooling: Study of Sexual Divisions in the Classroom*. London.
- Straková J. a kol. (2002). *Vědomosti a dovednosti pro život: Čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- Straková, J. (2010). Přidaná hodnoty víceletých gymnázií ve světle dostupných datových zdrojů. *Sociologický časopis/Czech Sociological Review*, 46(2), 187–210.
- Tabery, P. (2008). První a druhý stupeň nastolování agendy (agenda-setting), rámcování (framing) a vypíchnutí (priming). In M. Škodová (Ed), *Agenda-setting: teoretické přístupy*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd ČR.
- Tizard, B. & Hughes, M. (1984). *Young children learning*. Cambridge: Harvard University Press.
- Tough, J. (1976): *Listening to children talking: A guide to the appraisal of children's use of language*. London: Ward Lock Educational.
- Trhlíková, J. (2012). *Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-112>
- Trow, M. (1974). Problems in the transition from elite to mass higher education. In OECD. *Policies for higher Education* (55-101). Paris: OECD.
- Úlovcová H. & Trhlíková J. (2010). Učební obory – specifika vzdělávací cesty a uplatnění na trhu práce. In P. Matějů, J. Straková & A. Veselý (Eds.). *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

Úlovec, M. & Vojtěch, J. (2018). *Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním – 2018*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceAbsolventi?Stranka=9-0-161>

Večerník, J. (2001). *Mzdová a příjmová diferenciace v České republice v transformačním období*. Sociologický ústav AV ČR.

Veselý, A. (2006). Kdo a proč končí v učňovských oborech? In P. Matějů, & J. Straková (Eds.), *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (247-281). Praha: Academia.

Vlk, A., Drbohlav, J., Fliegl, T., Hulík, V., Stiburek, Š., & Švec, V. (2017). *Studijní neúspěšnost na vysokých školách: teoretická východiska, empirické poznatky a doporučení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

Vojtěch, J. & Chamoutová, D. (2019). *Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii 2018/19*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Willis P. (1977). *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnborough: Saxon House.

Přílohy

Příloha č. 1.: Kódovací kniha

KÓDOVACÍ KNIHA		
Identifikační proměnné		
<i>U každého článku vyplňte následující informace.</i>		
Název článku		
Server		
Datum publikování		
Jméno autora		
Rozsah článku (počet znaků)		
Citované osoby		
<i>Je-li citován v článku představitel některé z těchto skupin, kategorii zaškrtněte, v poslední sekci kódovací knihy vepište jméno a názor, jaký zastával.</i>		
Odborník		
Politik národní		
Politik (regionální)		
Zástupci škol (učitel, ředitel, asociace učitelů)		
Další zájmové skupiny		
Veřejnost		
Citované studie		
<i>Pokud je uveden i název výzkumu, uveďte ho do příslušného pole.</i>		
Národní studie/výzkumy		
Jméno		
Mezinárodní studie/výzkumy		
Jméno		
<i>Pokud se vyskytnou následující témata v článku, vepište 1, pokud ne 0.</i>		
Negativní vnímání selektivity vzdělávacího systému		
Vliv socioek. a kulturního zázemí na volbu školy (dosažené vzdělání)		
Regionální rozdíly		
VG lepší vzdělávací příležitost		
Vysoký počet žáků na VG		
VG - elitářské		
Zrušení VG		
Nízká kvalita SOU		
Nízká kvalita SOŠ		
Jednotné přijímací zkoušky		
Cut-off skóre		
Státní maturity		
Vysoký počet neúspěšných maturantů		
Vliv rodinného zázemí na volbu oboru		
Přijímací zkoušky na VŠ		
Diverzifikace terciárního vzdělávání		
Předčasné odchody		
Citované osoby: jména a názory		
<i>Uveďte jméno osoby a názor, který zastává.</i>		
Jméno odborníka		
Zastávaný názor		
Jméno politika (národního)		
Zastávaný názor		
Jméno politika (regionálního)		
Zastávaný názor		
Jméno zástupce školy		
Zastávaný názor		

Příloha č. 2: Seznam analyzovaných zpráv

Bakalářské studium nedokončí třetina vysokoškoláků. V zahraničí je to běžně pětikrát méně. (2019, 19. března). *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66530380-bak...s-praci-a-nejsou-dostatecne-motivovani>

Bakalářské studium v Česku nedokončila třetina lidí. (2019, 20. března). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5003...-v-cesku-nedokoncila-tretina-lidi.html>

Berme na učební obory každého. Svaz průmyslu je proti pevné bodové hranici. (2018, 29. listopadu). *Deník.cz*. Dostupné z: <https://www.denik.cz/ekonomika/berme-n...avil-proti-cut-off-score-20181119.html>

Bernáth, M. (2019, 18. února). Příliš lpíme na titulech. I kvůli tlaku lidí, kteří se jimi chtějí ozdobit, říká šéf akreditačního úřadu. *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/prilis-lp...iho-uradu.A190215_164003_ln_domov_mber

Bidrmanová, M. (2018, 29. listopadu). Žijete v minulém století. Cut-off score vyrobí z učňů nezaměstnané, kritizuje kraje EDUin. *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/kra...udou-moci-studovat-jen-ti-chytri-61474>

Bidrmanová, M. (2019, 19. února). Za deset let tady nebudou žádní řemeslníci, varuje šéfka největší personální agentury v Česku. *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/mal...stat-nahnat-mlade-lidi-na-ucnaky-66465>

Bidrmanová, M. (2019, 19. března). Proč mají kluci horší známky? „České školství přeje hodným holčičkám“. *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/nad...-za-stejne-znalosti-horsi-znamky-68678>

Bodovou hranici pro přijetí na maturitní obory zavádět nebudeme, odmítl ministr školství Plaga žádost krajů. Nechce bránit dětem ve vzdělání. (2019, 21. ledna). *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66441900-hra...a-prohloubilo-by-to-rozdily-mez-kraji>

Body místo známek. Státní maturity potřebují změnu, říká Plaga. (2018, 28. června). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/body-mis...trebuji-zmenu-rika-plaga-20180628.html

Brzybohatá, A. (2018, 9. listopadu). Řízený výběr středoškoláků se posouvá, ministerstvo bude s kraji ještě jednat. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/cut-off-score-...maci.aspx?c=A181109_131933_domaci_brzy

Brzybohatá, A. (2018, 19. listopadu). Krajské přijímačky vyženou na učiliště hlavně dívky, říká Plaga. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/cut-off-score-...maci.aspx?c=A181119_165750_domaci_brzy

Brzybohatá, A. (2018, 20. listopadu). Ředitelům škol kompetence zůstávají, kraje širší pravomoci od vlády nedostaly. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/skola-kraje-re...maci.aspx?c=A181120_101749_domaci_brzy

Brzybohatá, A. (2018, 20. listopadu). Ředitelům škol kompetence zůstávají, kraje širší pravomoci od vlády nedostaly. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/skola-kraje-re...maci.aspx?c=A181120_101749_domaci_brzy

Brzybohatá, A. (2019, 6. ledna). Koupit školu mě napadlo v obchodě se spodním prádlem, říká Ondřej Kania. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/ondrej-kania-s...maci.aspx?c=A181211_105925_domaci_brzy

Brzybohatá, A. (2019, 1. března). Národní vzdělávací program je mrtvý, Plaga by ho ze zákona klidně vyškrtl. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/str...ence-vesely.A190301_121541_domaci_brzy

Bůnová, M. (2018, 8. května). Žáci zlobí z nudy, dobrý učitel nepotřebuje špatné známky, říká lektor. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/rozhovor-trest...omaci.aspx?c=A180425_104229_domaci_nub

Bůnová, (2018, 22. května). Čím dál víc mladých dokončí jen základní školu. Do práce se nehrnou. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/lide-zakladni-...omaci.aspx?c=A180522_095456_domaci_nub

Čápková, H. (2019, 27. ledna). Maximálně schopná politička. Hejtmanka Karlovarského kraje, který je na chvostu školských žebříčků, chce část dětí připravit o maturitu. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66450560-max...ku-chce-cast-deti-pripravit-o-maturitu>

Česko je v EU hluboce podprůměrné v počtu vysokoškoláků. (2018, 8. října). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/485443-c...podprumerne-v-poctu-vysokoskolaku.html>

Češi studují jako o život. Za deset let se počet vysokoškoláků téměř zdvojnásobil. (2018. 23. července). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4785...-vysokoskolaku-temer-zdvojnasil.html>

Dlasková, K. (2018, 15. října). Podnikům na vyučení nezáleží. Nabírají ty, kteří mají zájem. Z kuchařského učiliště chtěli v oboru pracovat tři žáci, říká manažerka Ambiente. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66287410-podniku...-nezalezi-nabiraji-ty-kteri-maji-zajem>

Dvě úrovně maturity z matematiky a zkouška z češtiny bez slohu, Plaga chystá změny ve státních maturitách. (2018, 3. června). *Aktuálně.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/dve-urovne-matu...mov.aspx?c=A180603_152252_ln_domov_ele

Endrštová, M. (2018. 25. září.) Plaga navrhne zavedení minimálního počtu bodů pro přijetí na střední. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/minimalni-bodo...omaci.aspx?c=A180925_102357_domaci_nub

Endrštová, M. (2018, 6. října) Učitelé chybí, hledáme je na Bazoši a bereme i inženýry, říká ředitelka školy. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/nedostatek-uci...omaci.aspx?c=A181002_113320_domaci_nub

Endrštová, M. (2018, 20. listopadu). Kraje chtějí změnit přijímačky, kdo nebude mít body, šel by na učiliště. Plagovi se návrh nelíbí. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66348400-kraje-c...by-na-uciliste-plagovi-se-navrh-nelibi>

Endrštová, M. (2019, 22. ledna). Horší výsledky u státní přijímací zkoušky nemají ztěžovat přijetí na maturitní obory, shodli se odboráři a zaměstnavatelé. Hejtmani o to dál usilují. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66442580-zamestn...uritni-obory-hejtmani-o-to-dal-usiluji>

Endrštová, M. (2019, 26. ledna). OTÁZKY A ODPOVĚDI: Proč chtějí hejtmani zvýšit hranici pro přijetí na maturitní obory a ministerstvo ne? Jak by se přijímačky mohly změnit? *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66444170-ota...o-ne-jak-by-se-prijimacky-mohly-zmenit>

Endrštová, M. (2019, 13. února). Na střední školu se dostane každý, to je špatně. Je potřeba změnit přijímačky a zavést plošné testování žáků, říká hejtman Vondrák. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66478190-na...ne-testovani-zaku-rika-hejtman-vondrak>

Endrštová, M. (2019, 14. února). Zpřísnit přijímačky na střední školy se hejtmanům nepodařilo. Tak oprášili nápad na plošné testování žáků v 5. a 9. třídách. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66478460-zprisni...-plosne-testovani-zaku-v-5-a-9-tridach>

Endrštová, M. (2019, 3. března). Měli bychom se snažit, aby žáci neutíkali na víceletá gymnázia, říká odborník, který připravuje vzdělávací strategii. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66500740-mel...ktery-pripravuje-vzdelavaci-strategii>

Endrštová, M. (2019, 13. března). Plaga chce vrátit učitelům prestiž. Dlouho jsme hřešili na to, že skousnou vše, říká. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/tech...mk/r~159f6bc444b411e9819e0cc47ab5f122/>

Endrštová, M. (2019, 14. března). Státní maturity čekají dvě hlavní změny. Nejméně úspěšný předmět bude nově povinn. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/stat...ni/r~70a689b8440e11e9ae850cc47ab5f122/>

Endrštová, M. (2019, 9. dubna). Rovný přístup ke vzdělání zabíjí potenciál nadaných dětí, upozorňují odborníci. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/razi...me/r~1bda5da0545911e98a200cc47ab5f122/>

Endrštová, M. (2019, 11. dubna). Plaga ustoupil krajům. Budou rozhodovat, kolik dětí mohou přijmout střední školy. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/plag...ot/r~47e7fc8c5c4111e9ae850cc47ab5f122/>

Fischer, P. (2019, 1. března). Vysoká škola - "učňák" postindustriální doby. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66499430-vysoka-skola-ucnak-postindustrialni-doby>

Holakovský, M. (2018, 20. listopadu). Kdo na studium nemá, ať se do něj nepouští, žádají kraje. *Deník.cz*. Dostupné z: <https://www.denik.cz/regiony/kdo-na-st...ej-nepousti-zadaji-kraje-20181120.html>

Honzejek, P. (2018, 12. listopadu). Měl jsi smůlu na špatnou základku? Šup s tebou na učňák! *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66336760-smula-se-zakladkou-sup-s-tebou-na-ucnak>

Hradílek, L. (2018, 13. prosince). Ministr Plaga chce zúžit státní maturitu, zmizet by mohla slohová práce i ústní část. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/plag...va/r~6885f218fef511e8a09cac1f6b220ee8/>

Hrdinová, R. (2018, 29. června). Špatné známky mají i chytré děti, říká odbornice na vzdělávání. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/vysvedceni-vzd...maci.aspx?c=A180629_411659_domaci_kuce

Hrdinová, R. (2018, 27. září). Na nejhorších středních školách neudělá maturitu víc než polovina studentů. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/nejhorsi-stred...omaci.aspx?c=A180925_204506_domaci_ane

Hrdinová, R. (2018, 9. listopadu). Kraje chtějí kontrolovat přijímačky na střední. Studovat mají jen chytrí. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/skola-stredni-...maci.aspx?c=A181105_092040_domaci_jabe

Hronová, M. & Honzejek, P. (2018, 8. června). Povinná maturita z matematiky se blíží. Politici řeší, jak zabránit fiasku a jak obtížná má vlastně být. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66161940-povinna...it-fiasku-a-jak-obtizna-ma-vlastne-byt>

Hrstková, J. (2018, 29. října). Odborníci ve školách? Hlavně nepřehánět. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66315460-odbornici-ve-skolach-hlavne-neprehanet>

Hrstková, J. (2018, 30. listopadu). Když hejtmani zavelí, vzdělání ustupuje. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66365580-kdyz-hejtmani-zaveli-vzdelani-ustupuje>

Hrstková, J. (2018, 13. prosince). Jiná realita Julie Hrstkové: Tři největší vlivy na kvalitu výuky a šest řešení největších problémů českého školství. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66386170-jina-re...i-nejvetsich-problemu-ceskeho-skolstvi>

Hrstková, J. (2019, 14. února). Komentář Julie Hrstkové: Nový nápad hejtmanů školství nespasí. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66478410-komenta...e-novy-napad-hejtmanu-skolstvi-nespasi>

Hrstková, J. (2019, 22. ledna). Českému školství chybí odvaha změnit elitářský systém. Cut-off skóre je jen zoufalým pokusem. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66442260-ceskemu...-cut-off-skore-je-jen-zoufalym-pokusem>

INFOGRAFIKA DNE: Vysoké školy už mají boom za sebou, počet absolventů rychle klesá. (2018, 20. listopadu). *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/clanek/38082/infog...za-sebou-pocet-absolventu-rychle-klesa>

Inkluze nefunguje, říká 79 procent ředitelů škol. Stěžují si i na problémy s rodiči. (2018, 7. listopadu). *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/inkl...-p/r~0682f8f0e27a11e8a470ac1f6b220ee8/>

Jandourek, J. (2019, 9. února). Vladimír Dlouhý soudí, že nemáme řemeslníky a mládež chce jen studovat a pracovat v neziskovkách. *forum24.cz*. Dostupné z: <http://forum24.cz/vladimir-dlouhy-soud...en-studovat-a-pracovat-v-neziskovkach/>

Janko, M. (2019, 19. října). Učni nerozumějí smyslu textu, čtvrtina osmáků si vůbec nečte, zjistilo Scio. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/ucni-ner...ubec-necte-zjistilo-scio-20190228.html

Jednotná bodová hranice pro přijetí na střední školy? Ministr školství nesouhlasí (2018, 9. listopadu). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4887...skoly-ministr-skolstvi-nesouhlasi.html>

Jednotné minimum na střední školy by znevýhodnilo sociálně slabé, tvrdí učitelé. (2018, 13. listopadu). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/jednotne...alne-slabe-tvrdi-ucitele-20181113.html

Jirásko, J. (2018, 7. září). Polemika: Je české školství rigidní, svazují ho tradiční přístupy? ANO. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66237410-polemik...gidni-svazuji-ho-tradicni-pristupy-ano>

- Kameníček, P. (2018, 18. října). Gymnázium Čajkovského opět bodovalo v soutěži Talent Olomouckého kraje. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/vase-zpravy/olo...-soutezi-talent-olomouckeho-kraje.html>
- Kartous, B. (2018, 18. července). Vzdělávání jako priorita vlády? Moc to nevypadá. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66195390-vzdelavani-jako-priorita-vlady-moc-to-nevypada>
- Kartous, B. (2018, 27. prosince). Polemika: Má se na SŠ přijímat podle cut-off skóre? NE. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66405580-polemik...-na-ss-prijimat-podle-cut-off-skore-ne>
- Kopecký, J. & Brzybohatá, A. (2019, 21. ledna). Nápad vystavět dětem bariéru už pro vstup na střední školy tvrdě naráží. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/cut-off-score-...maci.aspx?c=A190118_174210_domaci_brzy
- Kozohroský, P. (2019, 11. dubna). Starostové a podnikatelé diskutovali se širokou veřejností o tom, co by prospělo Karlovarskému kraji. *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/byznys/eventy/s...A190411_143843_skoncene-konference_zdp
- Krepindl, M. & Štrunc, P. (2018, 24. října) Prokop: Budujeme dva světy. Děti na učňácích chválí komunismus, chudí se izolují už ve školách. *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/clanek/37320/proko...unismus-chudi-se-izoluji-uz-ve-skolach>
- Krepindl, M. & Štrunc, P. (2018, 19. prosince). Hrozí obrovský problém a zabetonování bohatých, víceletá gymnázia bych uskrtil, říká Šuslík. *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/clanek/38934/hrozi...leta-gymnazia-bych-uskrtil-rika-suslik>
- Krutílek, O. (2018, 9. října). Česko má málo vysokoškoláků. Nabrali jsme obrovské zpoždění za světem, říká odborník na školství. *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/mame-obrovske-z...mov.aspx?c=A181009_164048_ln_domov_ele
- Kvačková, R. (2019, 13. února). Gymnázia versus ‚základky‘. Dvojčata mohou porovnávat, víc hodin měla dívka na ZŠ. *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/prima-nen...m-zpusobem.A190212_192520_ln_domov_ele
- Lébl, M. (2018, 4. prosince). Kde brát na důchody? Není to taková věda, politici ale rádi straší a reformují. *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/clanek/38537/kde-b...di-strasi-a-reformuji-komentar-m-lebla>
- Mach, J. (2018, 14. června). Státní maturity na křižovatce. Tápou i odborníci. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4741...y-na-krizovatce-tapou-i-odbornici.html>
- Mach, J. (2018, 9. července). Povinná maturita z matematiky je velké riziko, říká Plaga. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4769...matiky-je-velke-riziko-rika-plaga.html>
- Mach, J. (2018, 15. srpna). Polovina dětí se na osmiletá gymnázia nedostane. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/490229-p...se-na-osmilet-gymnazia-nedostane.html>
- Mach, J. (2018, 17. listopadu) Někteří poslanci chtějí zmírnit maturitu z matematiky. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4882...eji-zmirnit-maturitu-z-matematiky.html>

Mach, J. (2019, 11. února). Ministerstvo brání vzniku soukromých škol, bude to řešit Ústavní soud. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/495708-m...h-skol-bude-to-resit-ustavni-soud.html>

Mach, J. (2019, 31. března). Nejhorší podmínky mezi kantory mají mistři. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5010...podminky-mezi-kantory-maji-mistri.html>

Málek, M. (2019, 4. února). Žák by měl cítit autoritu učitele, pedagog by měl být zároveň žákovi partnerem. *iHNed.cz*. Dostupné z: <https://kariera.iHNed.cz/c1-66462840-z...og-by-mel-byt-zaroven-zakovi-partnerem>

Matematika drtí žáky učilišť i průmyslových škol. (2018, 24. května). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4729...-zaky-ucilist-i-prumyslovych-skol.html>

Maturanti se do práce nehrnou. Chtějí dál studovat, nebo si aspoň užít prázdniny. (2018, 2. července). *Deník.cz*. Dostupné z: <https://www.denik.cz/ekonomika/maturan...-si-aspon-uzit-prazdniny-20180702.html>

Minimální bodová hranice pro přijetí na střední školy nebude, oznámil Babiš. (2019, 24. února). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/minimaln...oly-nebude-oznamil-babis-20190224.html

Minimální bodová hranice u přijímaček na střední školy není řešením, myslí si Plaga. (2019, 21. ledna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/490229-p...se-na-osmilet-gymnazia-nedostane.html>

Ministerstvo školství chystá návrh minimální hranice pro přijetí na střední školy. (2018, 25. září). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4842...nice-pro-prijeti-na-stredni-skoly.html>

Ministerstvo školství nepřipravuje hranici úspěšnosti pro přijetí na SŠ, říká Plaga. (2019, 21. ledna). *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/ministerstvo-sk...ov.aspx?c=A190121_140652_ln_domov_krku

Ministerstvo školství odmítlo zavedení hranice úspěšnosti k přijetí ke studiu. (2019, 21. ledna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/domaci/495080-m...ce-uspesnosti-k-prijeti-ke-studiu.html>

Ministerstvo školství zřejmě navrhne zúžení státních maturit pouze na didaktické testy. (2018, 13. prosince). *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/ministerstvo-sk...mov.aspx?c=A181213_162242_ln_domov_ele

Ministerstvo školství: Kvalitu závěrečných prací musí zajistit vysoké školy. (2018, 25. července). *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/cesko/ministerstvo-skolstvi-kvalitu-zaverecnych-praci-musi-zajistit-vysoke-skoly-34683.html>

Ministr Plaga odvolal ředitele Cermatu Zíku kvůli chybám v maturitním testu. (2018, 29. května). *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/ministr-plaga-o...mov.aspx?c=A180529_124114_ln_domov_ele

Moresová, M. (2019, 8. března). Studenti si neumí vybrat obor. Polovina z nich neukončí bakalářský stupeň. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/studenti...ukonci-bakalarsky-stupen-20190308.html

Mračková Vildumetzová, J. (2018, 27. 12.). Polemika: Má se na SŠ přijímat podle cut-off skóre? ANO. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66405980-polemik...na-ss-prijimat-podle-cut-off-skore-ano>

Mrázová, Š. (2018, 1. května). Na víceletá gymnázia chodí spíše děti ambiciózních rodičů, nikoliv ti nejtalentovanější, říká lektor a rekordman v počtu VŠ titulů. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66126050-na-...a-lektor-a-rekordman-v-poctu-vs-titulů>

Mrázová, Š. (2018, 28. května). Přibýlo škol, jež hodnotí žáky slovně. Pro rodiče je ale známkování srozumitelnější, přiznávají učitelé. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66181490-pribylo...vetsina-z-nich-ale-stale-jen-znamkuje>

Mrázová, Š. (2018, 30. května). Odvolání šéfa Cermatu možná změni maturity. Testy by se měly zjednodušit, žádají učitelé. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66152760-odvolan...by-se-mely-zjednodusit-zadaji-ucitele>

Mrázová, Š. (2018, 14. června). Bez maturity zůstanou tisíce dětí. Vyrábíme si armádu lidí, na které budeme doplácet, říkájí kritici a navrhují jiné zkoušky pro odborné školy. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66168310-bez-mat...ustanou-tisice-deti-stat-resi-co-s-tim>

Mrázová, Š. (2018, 16. června). Za deset let nejspíš nikdo traktor řídit nebude a umět francouzsky bude podobné jako znát sanskrt, říká zakladatel Scio Škol Šteffl. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66165320-za-...anskrt-rika-zakladatel-scioskol-steffl>

Mrázová, Š. (2018, 18. června). Neúspěšní maturanti by mohli dostat alespoň status středoškoláka, navrhuje expertka z Cermatu. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/neus...ko/r~002df5fc6fdb11e8adc50cc47ab5f122/>

Mrázová, Š. (2018, 22. listopadu). Česká společnost není ve vzdělávání férová, zvýšení platů učitelů problémy ve školství nevyřeší, shodli se experti. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66353400-ces...ve-skolstvi-nevyresi-shodli-se-experti>

Mrázová, Š. (2018a, 29. října). Nedostatek učitelů je kritický. Pomoci mají odborníci z praxe na plný úvazek, vzdělání si doplní při práci. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66315530-nedosta...ny-uvazek-vzdelani-si-doplni-pri-praci>

Mrázová, Š. (2018b, 29. října). Soukromá škola nedostala akreditaci, jako první podala na stát ústavní stížnost. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/souk...ko/r~b13ff47cd86211e8b3e20cc47ab5f122/>

Mrázová, Š. (2018, 22. listopadu). Školy úzkým zaměřením připravují děti na minulost, nejhůř jsou na tom učiliště. V moderní době se ale uchytlí jen lidé se všeobecnými dovednostmi. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66351440-cesko-p...ilo-hranici-nenavratnosti-tvrdi-studie>

Myslíková, M. (2019, 4. února). Privátní a mezinárodní školy nabízí kvalitní vzdělání i individuální přístup. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://kariera.iHNed.cz/c1-66458960-pr...alitni-vzdelani-i-individualni-pristup>

Na státní maturitu za osm let vůbec nestačilo téměř 24 tisíc žáků. (2018, 5. října). *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/na-...ec-nestacilo-temer-24-tisic-zaku-57324>

Na učebních oborech by neměla být státní maturita, říká šéf Cermatu. (2018, 23. května). *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/statni-maturit...omaci.aspx?c=A180523_175738_domaci_dtt

Nebezpečný mýtus řemesla se zlatým dnem: mezi vyučenými je nejvíc nezaměstnaných. (2019, 1. března). *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/ekonomika/b...an/r~e0fdeb023c2511e9b9980cc47ab5f122/>

Němcová, B. (2019, 12. února). Hranice pro přijetí vzdělávání nezlepší. Navíc můžeme přijít o část studentů, zní z Plzeňského kraje. *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/cut...-studentu-zni-z-plzenskeho-kraje-66051>

Nerudová, D. (2019, 20. ledna). Co potřebují české vysoké školy a jejich studenti? *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66449030-uhly-po...i-ceske-vysoke-skoly-a-jejich-studenti>

Neuspějí ani napotřetí. Od roku 2011 u maturity propadla čtyři procenta žáků. (2018, 5. října). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/neuspeji...adla-ctyri-procenta-zaku-20181005.html

Niedermeierová, J. (2018, 16. května). Školné neznamená titul bez práce, ale víc praxe a menší třídy, *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66138670-skolne-...-bez-prace-ale-vic-praxe-a-mensi-tridy>

Niedermeierová, J. (2019, 30. ledna). Studentů ubývá. Školy je lákají na nové obory i moderní výuková centra. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66448850-student...na-nove-obory-i-moderni-vyukova-centra>

O budoucnosti dětí mají rozhodovat předpoklady, nikoli jeden test, říká ministr Plaga. (2019, 8. února). *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/o-bu...ni/r~ee00cb722bc111e990fd0cc47ab5f122/>

Palička, J. (2019, 13. února). Návratem „dílen“ z dětí řemeslníky neuděláme. Radši ukažme, že učňáky nejsou jen pro hloupé. *info.cz*. Dostupné z: <https://www.info.cz/clanek/40337/palic...ukazme-ze-ucnaky-nejsou-jen-pro-hloupe>

Paulenková, K. (2018, 16. května). Soukromé školy nabízejí osobnější přístup. *iHNed.cz*, Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66138630-soukrome-skoly-nabizeji-osobnejsi-pristup>

Perknerová, K. (2018, 2. května). Ministr školství Robert Plaga: Povinná maturita z matematiky není řešení. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/ministr-...z-matematiky-neni-reseni-20180502.html

Perknerová, K. (2018, 29. května). Šéf Cermatu Jiří Zíka skončil, státní maturity se zásadně změní. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/sef-cerm...ho-odvolal-ministr-plaga-20180529.html

Perknerová, K. (2018, 4. června). ANALÝZA: Svět je jinde. České školství to tuší jen málo. *Deník.cz*. Dostupné z: <https://www.denik.cz/komentare/analyza...kolstvi-to-tusi-jen-malo-20180604.html>

Perknerová, K. (2018, 6. listopadu). Hejtmani volají po ztížení přijetí na maturitní obory. Odborníci to zavrhnou. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/hejtmami...ry-odbornici-to-zavrhnu-20181106.html

- Perknerová, K. (2018, 20. prosince). Slabiny českého školství. Nejhorší výsledky mají žáci na Karlovarsku a Ústecku. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/slabiny-...na-karlovarsku-a-ustecku-20181219.html
- Perknerová, K. (2019, 21. ledna). Školství čeká velká debata. Ministr Plaga a odbory jdou proti hejtmanům. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/o-strukt...ch-velka-debata-je-nutna-20190121.html
- Perknerová, K. (2019, 14. února). Přijímačky na střední školy jsou za dveřmi. Ověřte si své znalosti s Deníkem. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/prijimac...i-overte-si-sve-znalosti-20190214.html
- Perknerová, K. (2019, 1. března). Jak učit? Vzniká vzdělávací strategie 2030. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/jak-ucit...zdelavaci-strategie-2030-20190301.html
- Perknerová, K. (2019, 11. března). Škola se musí změnit. Jak? Na tom se odborníci v Česku neshodnou. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/skola-se-musi-zmenit-resi-se-jak-20190308.html
- Perknerová, K. (2019, 4. ledna). Výsledky žáků? Souvisí více se statusem pedagogů než s platy, tvrdí výzkumníci. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/slabiny-...na-karlovarsku-a-ustecku-20181219.html
- Perknerová, K. (2019, 9. ledna). Připravte se na přijímačky a maturity. Co se letos změní? *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/prijimac...potreti-zatim-bez-latky-20190109.html
- Perknerová, K. (2019, 27. března). Na škole u Prahy zapojili do výuky parkuristy i rodiče. Žáci jim neutíkají. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/na-skole...odice-zaci-jim-neutikaji-20190326.html
- Perknerová, K. (2019, 15. dubna). Příliš papírování, málo praxe. Ve školách je čas na změny. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/prilis-p...skolach-je-cas-na-zmeny-20190404.html
- Perknerová, K. (2019, 16. dubna). Na víceletá gymnázia se hlásí děti vysokoškoláků, vyplývá z průzkumu. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/na-vicel...hlasi-deti-vysokoskolaku-20190415.html
- Perknerová, K. (2019, 31. března). Ministr školství Robert Plaga: Ze slíbené výšky učitelských platů neslevím. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/robert-p...itelskych-platu-neslevim-20190331.html
- Plaga chce maturity jinak, variantou jsou i dvě úrovně z matematiky. (2018, 3. června). *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/vzdelavani-min...omaci.aspx?c=A180603_133246_domaci_bja
- Plaga zřejmě nakonec podpoří návrh na rozšíření pravomocí krajů vůči středním školám. (2019, 12. dubna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5023...vomoci-kraju-vuci-strednim-skolam.html>
- Pouhé zúžení obsahu učiva na modernizaci výuky nestačí, tvrdí vzdělávací organizace. (2018, 18. prosince). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4923...staci-tvrdi-vzdelavaci-organizace.html>

Požár, R. (2018, 28. července). Na vysoké studují i ti, kteří by se tam dřív nedostali, říká expert. Počet Čechů s diplomem ale prudce roste. *Seznamzpravy.cz*. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/vys...-je-to-stale-malo-rikaji-experti-52577>

Prokop, D. (2018a, 10. července). Úvod do praktické sociologie: Vzděláváním k nerovnostem a polarizaci společnosti. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/kultura/salon/4...ovnostem-a-polarizaci-spolecnosti.html>

Prokop, D. (2018b, 9. října). Školou na vedlejší kolej. Daniel Prokop a jeho Úvod do praktické sociologie. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/kultura/salon/4...jeho-uvod-do-prakticke-sociologie.html>

Předseda matematiků: Učňové by neměli skládat státní maturitu. (2018, 25. května). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/predseda...-skladat-statni-maturitu-20180525.html

Přijímací zkoušky na střední školy? První kolo bývá nejúspěšnější. (2019, 20. dubna). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/prijimac...-kolo-byva-nejuspesnejsi-20190420.html

Přijímačky na střední potvrdily rozdíly mezi maturitními obory. (2018, 19. června). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4754...ly-rozdily-mezi-maturitnimi-obory.html>

Rozdíly mezi regiony Česka se prohlubují, upozornila Evropská komise. (2019, 27. února). *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/byznys/firmy-a-...-komise.A190227_130416_firmy-trhy_form

Skoupá, A. & Mrázová, Š. (2018, 28. června). Mladí a talentovaní: Čeští středoškoláci dokázali předčít nejen své učitele, ale zabodovat i ve světě. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66180930-mladi-a...n-sve-ucitele-ale-zabodovat-i-ve-svete>

Snižovat kapacity gymnázií by byla chyba, míní předsedkyně jejich asociace. (2018, 16. listopadu). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4893...-mini-predsedyne-jejich-asociace.html>

Stále více mladých lidí na škole předčasně skončí. (2018, 22. května). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4728...ch-lidi-na-skole-predcasne-skonci.html>

Státní maturita učňů je zbytečná, soudí odborníci. (2018, 29. května). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4732...-ucnu-je-zbytecna-soudi-odbornici.htm>

Středoškolští uchazeči se oproti loňsku zlepšili v matematice. V češtině nikoli. (2019, 30. dubna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5036...ili-v-matematice-v-cestine-nikoli.html>

Studená, I. (2019, 24. března). Co studuješ? Ještě nevím. Rektor navrhuje výraznou změnu studia na vysoké škole. *Aktuálně.cz*. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/co-s...di/r~18c7b5b04a6111e993a6ac1f6b220ee8/>

Šára, F. (2018, 17. července). Dělat z dětí dělníky a rolníky se hodilo v 18. století, my musíme vzdělávat pro digitální věk. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4780...usime-vzdelavat-pro-digitalni-vek.html>

Šára, F. (2018, 19. října). Učitelům že se přidává? Ano, hlavně práce, upozorňuje prezident učitelského spolku. *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4864...nuje-prezident-ucitelskeho-spolku.html>

Šéf Cermatu: Učně státní maturita zatěžuje. U řemeslných oborů by být neměla. (2018, 23. května). *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/na-ucebn...la-rika-sef-cermatu-zika-20180523.html

Těšínská, M. (2018, 16. září). Roste počet nevzdělaných. Experti proto uvažují o povinné školní docházce do 18 let. *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/roste-pocet-nev...aspx?c=A180915_183948_in_zahranici_ele

Těšínská, M. (2019, 11. března). Diskriminace chlapců? Za stejné znalosti dostávají ve školách horší známky. *iHNed.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/domov/diskrimin...anou-horsi.A190309_144443_in_domov_zdp

V pátek začnou přijímací zkoušky na maturitní obory. (2019, 8. dubna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5019...jimaci-zkousky-na-maturitni-obory.html>

V pátek začnou přijímací zkoušky na maturitní obory. (2019, 8. dubna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5019...jimaci-zkousky-na-maturitni-obory.html>

Ve školství se připravuje několik změn. Týkají se inkluze, maturit a všech učitelů. (2018, 27. prosince). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4929...e-inkluze-maturit-a-vsech-ucitelu.html>

Venturorvá, J. (2018, 27. prosince). Ve výuce mediální výchovy může učitelům pomoci nový web. *iDnes.cz*. Dostupné z: https://zpravy.idnes.cz/medialni-vycho...hub.aspx?c=A181219_092358_mediahub_jpl

Většina budoucích vysokoškoláků chce při škole pracovat, ukázal výzkum. (2018, 27. srpna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4816...pri-skole-pracovat-ukazal-vyzkum.html>

Víceleté gymnázium chtějí pro své dítě hlavně vysokoškoláci, ukázal průzkum. (2019, 15. dubna). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/5025...avne-vysokoskolaci-ukazal-pruzkum.html>

Vláda nezavede minimální jednotnou bodovou hranici pro přijetí na střední školy. (2019, 25. února). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4982...nici-pro-prijeti-na-stredni-skoly.htm>

Vojíš, A. & Perknerová, K. (2018, 3. května). Dostat se na vysokou školu je nejtěžší v historii. Míst je víc než maturantů. *Deník.cz*. Dostupné z: https://www.denik.cz/z_domova/dostat-s...ist-je-vic-nez-maturantu-20180503.html

Wehle, T. (2018, 16. května). Kázeň se teď moc nenosí. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66138650-kazen-se-ted-moc-nenosi>

Začaly přijímačky na střední školy. Učební obory studenty příliš nelákají. (2019, 12. dubna). *iDnes.cz*. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/mat...koly-cermat.A190412_114047_domaci_jumi

Záluský, J. (2018, 16. května). Získat peníze na studium lze i půjčkou nebo stipendiem. *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://HN.IHNED.CZ/c1-66138730-ziskat-...studium-lze-i-pujckou-nebo-stipendiem>

Známky mohou podle studie zkreslovat šance na přijetí na střední školu. (2019, 1. března). *Novinky.cz*. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/veda-skoly/4987...sance-na-prijeti-na-stredni-skolu.html>

Zůstane Plaga ministrem školství? Stojí za ním školské odbory i učitelé, rezortu se prý daří. (2019, 18. ledna). *Lidovky.cz*. Dostupné z: https://www.lidovky.cz/zustane-plaga-m...ov.aspx?c=A190118_150620_ln_domov_form

Žáci se u přijímacích zkoušek na střední školy oproti loňsku zlepšili v matematice, zhoršila se ale úspěšnost v češtině. (2019, 30. dubna). *iHNed.cz*. Dostupné z: <http://domaci.ihned.cz/c1-66563390-zac...e-zhorsila-se-vsak-uspesnost-v-cestine>